



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE

En bra vän

– en kvalitativ undersökning av vänskap ur ett barnperspektiv

Socionomprogrammet

C-uppsats

Författare: Katarina Söderqvist och Malin Söderqvist

Handledare: Susanne Fransson

Abstract

Titel: En bra vän - en kvalitativ undersökning av vänskap ur ett barnperspektiv

Författare: Katarina Söderqvist och Malin Söderqvist

Nyckelord: Vänskap, barnperspektiv, utvecklingspsykologi

Syfte och frågeställning: Syftet med vår undersökning är att ta reda på vad som är en bra vän, utifrån ett barnperspektiv, då man inom utvecklingspsykologin påtalar att det finns ett samband mellan barns vänskapsrelationer och deras personlighetsutveckling samt psykiska hälsa. Våra frågeställningar är följande:

- Vad är önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?
- Vad är icke önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?
- Vad gör man tillsammans med en bra vän?

Metod: Då vi vill undersöka barn i årskurs fyras individuella upplevelser av vänskap har vi valt en kvalitativ metodstrategi, i form av enskilda intervjuer. Våra intervjuer är deskriptivt inriktade och syftar till att skildra det specifika, inte allmänna åsikter. I vår uppsats använder vi oss av så kallad abduktion, då vi växlar mellan empirisk data och teori.

Resultat och konklusioner: Vi kan utifrån vårt resultat urskilja att barnens beskrivningar av vad som är en bra vän innehåller både beteenden och egenskaper, som är till stor del överensstämmande i de olika intervjuerna. När det gäller barnens beskrivningar av de aktiviteter man gör tillsammans med en bra vän finns det dock en viss skillnad i beskrivningarna från flickor och pojkar.

Många av de beskrivningar av vänskap vi erhållit genom vår undersökning är likartade med resultaten från den tidigare forskning vi studerat. Av vårt resultat framkommer bland annat att det är önskvärt att en bra vän är snäll och hjälpsam. Vår uppfattning är att barnen beskriver icke önskvärda beteenden och egenskaper hos en bra vän utifrån att de är rätt eller fel.

Vi anser att det genom vårt resultat tydligt framgår att vänner är en stor del av barnens vardag och att man umgås mycket med en bra vän. Det framgår även att man gör saker tillsammans med en bra vän både under skoltid och på fritiden.

Förord

Vi vill tacka de barn som deltog i vår undersökning. Utan er hade det inte varit möjligt att genomföra denna C- uppsats.

Vidare vill vi tacka all hjälpsam personal på den skola där vi genomförde våra intervjuer. Vi uppskattar ert engagemang och det samarbete vi haft.

Vi vill även tacka alla föräldrar som ställde sig positiva till vår undersökning.

Katarina och Malin

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Bakgrund, ämnesval, förförståelse	1
1.2 Syfte och frågeställning	1
1.3 Definitioner	1
1.4 Avgränsning	2
1.5 Disposition	2
2. Metodkapitel	3
2.1 Metodval	3
2.2 Tillvägagångssätt	4
2.2.1 Litteratursökning	5
2.2.2 Datainsamling	5
2.2.3 Analys	6
2.2.4 Att intervjua barn	6
2.3 Barnperspektivet	8
2.4 Reliabilitet, generaliserbarhet och validitet	9
2.4.1 Reliabilitet	9
2.4.2 Generaliserbarhet	10
2.4.3 Validitet	10
2.4.4 Metoder för kvalitetskontroll i en intervjuundersökning	11
2.5 Etiska frågor	12
2.5.1 Informerat samtycke	13
2.5.2 Konfidentialitetskravet	13
2.5.3 Konsekvenser	14
3. Teoretisk referensram	15
3.1 Utvecklingspsykologi	15
3.1.1 Vänskap ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv	15
3.2 Tidigare forskning	17
3.2.1 Kompisar och kamrater	18
3.2.2 De bortvalda barnen	19
3.2.3 Barns syn på andra barn	20
4. Resultat, analys och tolkning	22
4.1 Vad är önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?	22
4.1.1 Resultat	22
4.1.2 Analys och tolkning	23
4.2 Vad är icke önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?	24
4.2.1 Resultat	24
4.2.2 Analys och tolkning	25
4.3 Vad gör man tillsammans med en bra vän?	26
4.3.1 Resultat	26
4.3.2 Analys och tolkning	27
5. Sammanfattande diskussion	29
5.1 Vad är önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?	29
5.2 Vad är icke önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?	30
5.3 Vad gör man tillsammans med en bra vän?	31

6. Referenslista	32
Bilaga 1	34
Bilaga 2	35

1. Inledning

1.1 Bakgrund, ämnesval, förförståelse

Under våra studier på Socionomprogrammet har vi läst om utvecklingspsykologi, i vilken vänskap framstod som något mycket centralt för barn. Vår undersökning utgår därför från ett utvecklingspsykologiskt perspektiv, som betonar betydelsen av vänner för att främja ett barns utveckling (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). Enligt Havnesköld och Risholm Mothander (2002) får ett barn under sina tidiga år en grundläggande social kompetens genom samspelet med familjen. När barnet når sex till sju års ålder sker den fortsatta utvecklingen i både familjen och kamratgruppen. Barnet kan i denna ålder klara sig på egen hand i kamratgruppen, men behöver behålla sin trygga bas i familjen. Familjen är med andra ord fortfarande viktig samtidigt som andra vuxna, exempelvis lärare, får en viss betydelse i barnets liv. För en åtta- eller nioåring är dock kamratrelationerna särskilt viktiga för att positivt bekräfta den egna identiteten (Havnesköld & Risholm Mothander 2002).

En viktig aspekt för personlighetsutveckling och psykisk hälsa som Havnesköld & Risholm Mothander (2002) påtalar är behovet av kamrater som värderare av självet. Vidare påtalas att tidigare forskning visar ett samband mellan kamratrelationer i skolåldern och eventuella anpassningsproblem i framtiden. Forskningen pekar på att de barn som blir aktivt bortvalda, i form av att vara illa omtyckta av andra barn utvecklar en negativ självbild och är i riskzonen för framtida psykiska och sociala problem (Havnesköld & Risholm Mothander 2002).

Den förförståelse vi har om barns vänskapsrelationer har vi fått genom vår utbildning på Socionomprogrammet. Under vårt uppsatsarbete har vi fördjupat vår förståelse för innebörden av barns vänskap, både genom att läsa in oss på tidigare forskning, utvecklingspsykologi och genom det faktiska genomförandet av våra intervjuer och analys.

1.2 Syfte och frågeställning

Inom utvecklingspsykologin påtalar man att det finns ett samband mellan barns vänskapsrelationer och deras personlighetsutveckling samt psykiska hälsa (Havnesköld & Risholm Mothander 2002). Därför är vi intresserad av att studera vad en bra vänskapsrelation kan innebära utifrån ett barnperspektiv. Vi anser att det är viktigt att ta reda på vad barnen själva tycker i frågan. Vår undersöknings övergripande frågeställning och syfte är att ta reda på vad som är en bra vän. Våra frågeställningar är följande:

- Vad är önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?
- Vad är icke önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?
- Vad gör man tillsammans med en bra vän?

1.3 Definitioner

Vi har valt att använda begreppet vän, både i våra frågeställningar och intervjuer. I den tidigare forskning vi studerat görs en åtskillnad mellan begreppen kamrat, kompis och vän. Hill och Rabe (1994) påtalar att vänskap innehåller mer känslomässiga komponenter och ömsesidighet än vad kamratskap gör (Hill & Rabe 1994). Vi anser att *vän* är det mest adekvata begreppet att använda i vår undersökning, då vi upplever att begreppet har en mer språkligt etablerad innebörd än vad exempelvis kamrat eller kompis har.

1.4 Avgränsning

Vi har valt att fokusera på en klass i årskurs fyra eftersom vänner spelar en väsentlig roll för denna åldersgrupp ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv (Havnesköld & Risholm Mothander 2002). Vi har avgränsat oss till en klass och inte slumpmässigt valt informanter från olika klasser och åldrar. Det gör vi av moraliska skäl, då vi anser att det är bättre att tillfråga en hel klass för att undvika att någon eller några barn känner sig bortvalda.

1.5 Disposition

I kapitel ett, uppsatsens inledning, presenteras vår förförståelse och undersökningens bakgrund. Vidare beskrivs vårt syfte, frågeställningar, en definition av begreppet vän samt den avgränsning vi gjort.

I kapitel två, vårt metodkapitel, motiverar vi vårt metodval. Därefter presenteras vårt tillvägagångssätt vid litteratursökning, datainsamling, analys samt vid intervjuer med barn. Vi har valt att särskilt beskriva vad som rekommenderas och hur vi har gått tillväga vid intervjuer med barn, utifrån särskild litteratur. Vidare presenteras barnperspektivet, vilket vi har placerat i metodkapitlet då det definierar det särskilda fokus som ligger i arbetet med att få fram barns subjektiva åsikter. I kapitlet diskuteras undersökningens reliabilitet, generaliserbarhet och validitet samt begreppens innebörd. I slutet av kapitlet diskuteras vi undersökningens etiska frågor utifrån informerat samtycke, konfidentialitetskravet samt konsekvenser.

Kapitel tre, som handlar om teori och tidigare forskning, inleds med en sammanfattande beskrivning av utvecklingspsykologi, följt av en presentation av vänskap ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv. Vidare presenteras den tidigare forskning vi tagit del av i samband med vår undersökning. Särskilt ingående presenteras undersökningarna *Kompisar och kamrater*, *De bortvalda barnen* samt *Barns syn på andra barn*.

I kapitel fyra presenteras vårt resultat, analys och tolkning, indelat efter våra frågeställningar.

I kapitel fem sammanställs vårt resultat i en sammanfattande diskussion. Även här delar vi upp materialet utifrån våra frågeställningar.

Kapitel sex är vår referenslista som följs av vårt informationsbrev samt intervjuguide i form av bilagor.

2. Metodkapitel

2.1 Metodval

Vi har valt att arbeta utifrån en kvalitativ metodstrategi. Den kvalitativa forskningsintervjun innebär enligt Kvale (1997) att vi genom samtalet får möjlighet och strävar efter att förstå det vi undersöker ur de intervjuades synvinkel. Innebörden av deras erfarenheter kommer före vetenskapliga förklaringar (Kvale 1997). Larsson (2005b) tar upp att man genom den kvalitativa metoden utgår från individens egna ord, uttryck och beskrivning av mening för att få kunskap om personens subjektiva upplevelser (Larsson 2005b). Vi anser att en kvalitativ metodstrategi, i form av enskilda intervjuer, är ett lämpligt angreppssätt eftersom vi vill undersöka individers individuella upplevelse av fenomenet. Vi är intresserade av barnens personliga definitioner av vad en bra vän är. Utifrån vårt syfte kan kvantitativa enkäter tänkas vara ett angreppssätt. Anledningen till att vi inte valt detta är att vi som undersökare skulle få formulera svarsalternativ utifrån vår definition av vad en bra vän är och därmed riskera att styra svaren, alternativt haft öppna frågor och riskerat att få ett svårtolkat material.

Kvale (1997) beskriver viss kritik mot den kvalitativa forskningsintervjun. Den handlar bland annat om att i de fall man får motsägelsefull information, kan man se informationen som ogiltig på grund av att den är subjektiv. Kvale hävdar dock att subjektiviteten är intervjusamtalets styrka – det kan ge en bild av många olika människors individuella uppfattningar kring det man undersöker och speglar därigenom en mångsidig, mänsklig värld (Kvale 1997). Vi känner igen oss i detta resonemang. Våra kvalitativa intervjuer är deskriptivt inriktade. Enligt Kvale (1997) innebär det att man försöker få fram beskrivningar av den intervjuades livsvärld som är nyanserade och syftar till att skildra det specifika, inte allmänna åsikter (Kvale 1997). Vi har valt att genomföra deskriptivt inriktade intervjuer eftersom vi vill få en djupare förståelse för intervjupersonernas upplevelse av det vi undersöker.

Larsson (2005a) beskriver att det finns olika kunskapsteoretiska vägar att gå när man vill få fram kunskap: induktion, deduktion och abduktion. Induktion innebär att man utgår från sitt insamlade material, med så lite förförståelse i form av teori och tidigare forskning som möjligt. Utifrån materialet försöker man säga något om det som är allmänt giltigt. Deduktion innebär att teori ger riktning för undersökningen samt erbjuder en tolkningsmall för det insamlade materialet. Man försöker uttala sig om enskilda fall genom att utgå från allmänna teoretiska utgångspunkter (Larsson 2005a).

I vår uppsats använder vi oss av så kallad abduktion. Larsson (2005a) beskriver att abduktion innebär att man växlar mellan empirisk data och teori (Larsson 2005a). Vår forskningsprocess kommer med andra ord att vara en kombination av induktion och deduktion. Larsson beskriver att man strävar efter att analysera sitt material utifrån teoretiskt grundande antaganden. På så sätt kan man förhoppningsvis upptäcka mönster i sin empiri, som enligt dessa antaganden kan säga något om det man undersöker (Larsson 2005a). Eftersom vi inte vill låta våra personliga uppfattningar av fenomenet styra vårt resultat, samtidigt som det finns tidigare forskning kring ämnet att ta del och lärdom av, känns det lämpligt med abduktion. Den tidigare forskningen har inverkat både på våra frågeställningar samt intervjuguiden. Tillsammans med teori utgör den tidigare forskningen också en stor del av vår analys.

2.2 Tillvägagångssätt

Kvale (1997) beskriver att det är mycket som ska vara avklarat innan den första intervjun genomförs. En teoretisk förståelse av ämnet för undersökningen utgör en god grund, då det påverkar de beslut som fattas kring genomförandet. Undersökningens *vad*, *hur* och *varför* måste klargöras. *Vad* definierar den teoretiska förståelsen, *hur* syftar till metodval medan *varför* avser undersökningens syfte och frågeställningar (Kvale 1997). Ett tidigt steg i vårt undersökningsarbete var att genomföra *databassökningar*, för att hitta tidigare forskning inom samma område. Eftersom vi valt ett abduktivt angreppssätt strävade vi efter att studera metoder och frågeställningar som använts i tidigare forskning. Det ökade våra möjligheter att fatta välgrundade beslut kring vår undersökningsmetod och för formulerandet av lämpliga forskningsfrågor.

En forskningsintervju bygger alltid på en *maktasymmetri*, vilket innebär att intervjuaren och informanten inte samspelar som likställda. Intervjuaren kontrollerar och styr situationen, bland annat genom att välja ut de ämnen som är föremål för intervjun (Kvale 1997). Enligt Lilja (2005) är det fördelaktigt att informera om att man är student, då det gynnar etablerandet av en neutral relation (Lilja 2005). När vi skulle etablera en relation till våra informanter tänkte vi noga igenom hur vi skulle gå till väga för att skapa en så bra relation som möjligt. Genom en kontakt på en grundskola i en mindre kommun fick vi kännedom om de klasser som fanns i vår sökta åldersgrupp. Vår kontakt som är lärare i en årskurs fyra erbjöd sig att hjälpa till, exempelvis med insamlandet av skriftliga samtycken från föräldrar. Därför kändes det som en bra anledning att välja den specifika klassen. Vi ringde också till rektorn för skolan som ställde sig mycket positiv till undersökningen och gav sitt godkännande. Efter det träffade vi klassläraren och fick godkännande även där. Nästa steg var att vi presenterade oss själva och vår undersökning för den utvalda klassen.

Vi använder oss av vad Kvale (1997) kallar för en halvstrukturerad intervju. I Kvales mening innebär det att intervjuguiden fungerar som en översikt och innehåller en rad teman och förslag till frågor, samtidigt som möjligheten finns att ändra och omformulera frågornas form samt ordningsföljd (Kvale 1997). Våra intervjuer är halvstrukturerade i bemärkelsen att vi utgick från en intervjuguide med formulerade frågor, men tog upp följdfrågor vid behov samt ändrade på frågornas ordningsföljd om det uppfattades som lämpligt. Enligt Giota (2005) kan barn hantera den halvstrukturerade intervjuformen från ungefär 7-års ålder. Mindre strukturerade intervjuer är det mest passande när man intervjuar barn. Detta för att undvika en begränsning av barnens svarsmöjligheter vilket skulle kunna leda till knappa svar (Giota 2005).

Kvale (1997) tar upp att man som intervjuare bör ha en medvetenhet om intervjuns förutsättningar. För att den intervjuade ska känna sig tillräckligt trygg att tala om sina upplevelser och känslor måste undersökaren skapa en positiv och öppen atmosfär. Samtidigt måste kunskapssökandet och forskningens etiska aspekter balanseras. Det rekommenderas att intervjufrågorna är korta och lättbegripliga (Kvale 1997; Lilja 2005). Vi har i skapandet av våra intervjufrågor utgått från undersökningens tre frågeställningar och försökt bryta ner dessa till några intervjufrågor. Eftersom vi skulle intervju barn bedömde vi det som fördelaktigt att försöka hålla nere antalet frågor, för att kunna hålla tidsmässigt korta intervjuer då barn kan ha svårt att koncentrera sig längre stunder. Lilja (2005) beskriver att det är eftersträvänsvärt att informanten får tala ganska fritt om sitt perspektiv, för att undersökarens styrning av beskrivningen ska minska. Det gynnar enligt Kvale undersökarens självförtroende att utföra pilotintervjuer (Lilja 2005; Kvale 1997). Vi valde att genomföra tre pilotintervjuer,

huvudsakligen för att få en bild av hur bra målgruppen språkmässigt förstod våra frågor. I direkt anslutning till genomförandet av våra faktiska intervjuer skrev vi ut transkriberingarna, då vi eftersträvade att ha intervjuerna färskt i minnet.

2.2.1 Litteratursökning

Vi påbörjade vår litteratursökning genom att slå upp begreppen *vänskap*, *kamrat* och *relation* i National Encyklopedin. Det gav oss en allmängiltig definition av begreppen och en fingervisning i lämpliga begrepp att använda vid databassökningen. Löf (2005) beskriver det som en lämplig inkörspport för att få en bred inblick i valt område (Löf 2005).

Vidare började vi söka i de databaser som finns tillgängliga vid Göteborgs Universitet genom bibliotekets Internettjänst. Vi genomförde sökningar i tre databaser, relaterade till socialt arbete: PsycINFO, Social Services Abstracts samt Socialstyrelsens författningssamling. Sökorden vi använde var *friend*, *friendship*, *mate*, *children*, *childhood playbehaviour*, *elementary school students*, *developmental psychology* och *child psychology*. Efter en överblick av materialet gjorde vi en slutgiltig sökning med begreppen *elementary school students* och *friendship*.

Vi har även genomfört sökningar på hemsidan www.uppsatser.se. Där vi sökte på begreppet *vänskap* för att studera källhänvisningarna på uppsatser inom samma område och på så vis hitta lämplig litteratur för vår uppsats.

Genom att vända oss direkt till några olika bibliotek samt Internettjänsten Libris kunde vi med hjälp av begreppen *vänskap*, *kamrat*, *relation*, *barnperspektiv* och *utvecklingspsykologi* få fram givande böcker. Vi har även granskat referenser från den litteratur vi hittat och därigenom lyckats finna ytterligare användbar litteratur.

2.2.2 Datainsamling

Anledningen till att vi valde att intervjua barn var att vi är intresserade av vänskap ur barnens perspektiv. Lilja (2005) beskriver att skilda intressenter ofta har helt olika uppfattning om ett problem (Lilja 2005). Det kändes inte relevant utifrån vårt syfte att använda några andra informanter än just barn.

En kvalitativ urvalsstrategi som Larsson (2005b) beskriver är *maximerat urval*. Det innebär ett urval som innehåller vanliga fall, vilket sannolikt representerar de olika variationer som kan finnas av det man undersöker (Larsson 2005b). Vi valde att intervjua barn som gick i årskurs fyra, både flickor och pojkar, i en mindre kommun. Kvale (1997) beskriver att man i en intervjuundersökning lämpligen har 15 informanter, plus/minus 10 – med andra ord kan antalet informanter variera mellan 5 till 25 beroende på intervjuernas omfattning och problemområde (Kvale 1997). I vår undersökning var det totalt sexton elever som blev intervjuade, varav nio pojkar och sju flickor. I den mindre kommun, där vi genomförde våra intervjuer kan vi förvänta oss att spridningen bland eleverna är ganska stor på grund av upptagningsområdets storlek. Anledningen till att vi har både flickor och pojkar som informanter är att vi inte vill förutsätta att det finns en könsbaserad skillnad i vad man anser vara en bra vän.

Kvale (1997) beskriver att intervjuer kan registreras genom bandspelare, vilket benämns som det vanligaste sättet. Då kan den som intervjuar fokusera på intervjusituationen och ämnet för

undersökningen. Dessutom kan man ta del av intervjun flera gånger då ord, tonfall med mera finns inspelat. Här registreras dock inte hela kontexten för intervjun eftersom man inte får fram den visuella delen så som exempelvis ansikts- och kroppsuttryck. Registrering kan också ske med videobandspelare, genom att föra anteckningar eller i minnet (Kvale 1997). Vi valde att både registrera intervjuerna via bandspelare och att föra minnesanteckningar. Eftersom vi är två personer valde vi lämpligen att turas om mellan att vara intervjuare och den som förde anteckningar. Vi använde bandspelare för att kunna få med allt som uttrycktes och för att kunna lyssna på inspelningen flera gånger. Anledningen till att vi även förde minnesanteckningar var att vi antecknade vad som sades och dessutom kunde notera sådant vi uppmärksammade under intervjuerna, som kunde vara användbart under analys och tolkning. Dessutom innebär det en säkerhet i fall att det hade blivit något fel med inspelningen.

2.2.3 Analys

Kvale (1997) betonar att man i ett intervjuprojekt hela tiden måste tänka framåt. Det innebär att hänsyn måste tas till analysen redan när intervjufrågorna formuleras. Svårighetsgraden av att strukturera intervjun för analys är beroende av hur den var ordnad i genomförandet – en strikt strukturerad intervju är lättare att hantera än en mer öppen och spontan sådan (Kvale 1997). Vår halvstrukturerade intervjuguide har gett oss ett relativt lättstrukturerat och hanterbart material. En analys ska enligt Lilja (2005) leda till praktiskt nytta, vilket kan innebära att den leder till ökade kunskaper (Lilja 2005). Vi anser att vår analys leder till praktisk nytta för fältet då den på ett konkret sätt beskriver vad en bra vän är utifrån barnens egna perspektiv. Dessutom upplever vi att analysens resultat är förankrat i tidigare forskning, genom att vi har hittat likheter i resultaten.

Tolkning och analys av materialet följer tre steg: strukturering av intervjumaterialet genom utskrift, kartläggning genom att stryka överflödigt material och till sist själva analysarbetet (Kvale 1997). Vi har valt att använda oss av meningskoncentrering som metod för meningsanalys och följt de tre ovan nämnda stegen i analysarbetet. Kvale (1997) beskriver meningskoncentrering som att intervjupersonernas ord formuleras mer koncist, för att få fram den väsentliga innebörden. Det intervjupersonerna ursprungligen sagt kallas för *naturlig enhet* som efter en koncentrering bildar centrala teman. Kvale kallar meningskoncentrering för en empirisk analys, där intervjupersonens uttalanden tematiseras och tolkas fördomsfritt. Samtidigt betonas att hur forskaren analyserar materialet påverkas av dennes teoretiska syn på ämnet (Kvale 1997). Precis som Kvale betonar är vår analys och tolkning grundad i en teoretisk förförståelse. Vi har därför valt att presentera resultat respektive analys och tolkning separat, för att på ett tydligt sätt göra en åtskillnad för läsaren mellan data och analys.

Vi har använt oss av meningskoncentrering för att få fram kärnan i barnens subjektiva åsikter, hitta eventuella överensstämmelser mellan innehållet i intervjuerna och samtidigt göra materialet lättöverskådligt. I resultatpresentationen använder vi oss dessutom av många citat, för att skapa en möjlighet för läsaren att själv bedöma våra tolkningars rimlighet. På så sätt hoppas vi också kunna stärka barnperspektivet i vår undersökning.

2.2.4 Att intervju barn

År 2004 gav Socialstyrelsen ut en publikation med titeln *Samtal med barn i socialtjänsten*. Ett år senare, år 2005 publicerade Ann-Christin Cederborg *Att intervju barn: vägledning för socialsekreterare*. Vi valde att studera detta material innan vi genomförde våra intervjuer för att vara medvetna om lämpliga tekniker och förhållningssätt, då man intervjuar just barn.

När man intervjuar barn är det viktigt att rikta in sig på sådant barnet kan uttala sig om. Det är viktigt att barnet som intervjuas får en möjlighet att förstå intervjuens syfte, tillvägagångssätt och vilka grundregler som gäller. Det innebär att man som intervjuare upplyser barnet om dess rätt att avbryta intervjun, att inte vilja svara på en specifik fråga eller att be om förtydligande av frågor (Cederborg 2005; Socialstyrelsen 2004). Enligt Cederborg (2005) ska intervjuaren förhålla sig positiv och inte dömande oavsett om barnet är samarbetsvilligt eller inte. *"Barn ska mötas respektfullt med ett genuint empatiskt intresse anpassat till barnets berättelse och situation"* (Cederborg 2005 sid. 46). Detta betonas även i Socialstyrelsens publikation (2004) – att det är viktigt att vara empatisk, försöka tänka sig in i barnets situation, vara avslappnad, visa intresse och respekt. För det mesta berättar barn gärna om sin vardag och blir positivt inställda då någon är uppriktig intresserad av vad de har att säga (Socialstyrelsen 2004). Våra intervjuer inleddes med en kort presentation av undersökningens syfte, där vi betonade att det är barnets åsikter som är intressanta för oss, att det inte finns några svar som är rätt eller fel samt en kortfattad beskrivning av hur intervjun skulle gå till väga. Vi var noga med att framhålla för barnen att de är experter på området utifrån sina erfarenheter, vilket bemöttes mycket positivt.

Cederborg (2005) beskriver att det finns en risk, då man intervjuar barn, att intervjuaren själv tar över berättelsen och återger sitt perspektiv. Intervjuaren bör sträva efter att vara neutral, både genom att undvika att tala om sin uppfattning och att visa reaktioner genom kroppsspråket (Cederborg 2005; Socialstyrelsen 2004). Intervjuaren bör lyssna aktivt och undvika att prata så fort barnet tystnar. Barnets berättande påverkas av vad Cederborg kallar för *intervjuarkompetens*. Intervjuaren måste vara lyhörd och kunna anpassa samtalet efter det specifika barn han eller hon möter. Det rekommenderas att formulera frågor på ett sådant sätt att de inte kan besvaras med enbart ja- eller nej-svar. Cederborg påtalar att om man som intervjuare är osäker på vad barnet menar med något bör ett förtydligande efterfrågas. Hur man då formulerar sig måste beaktas för att undvika att låta anklagande (Socialstyrelsen 2004; Cederborg 2005). Intervjuaren bör undvika suggestiva yttranden och frågor, eftersom det signalerar att ett speciellt svar förväntas (Cederborg 2005). Upprepning av frågor är inte lämpligt, så vida det inte är barnet som efterfrågar detta. Om intervjuaren upprepar en fråga finns risken att barnet tror att det angivit fel svar. Däremot är upprepning av det barnet nyss sagt en bra metod för att bekräfta barnet och uppmuntra fortsatt berättande (Socialstyrelsen 2004). Vi har försökt minska risken att barnens berättelser styrs av våra personliga åsikter kring ämnet genom att använda oss av öppna frågor. Vår upplevelse är att våra öppna frågor inbjöd till utvecklade svar. Samtidigt som vi strävat efter att vara neutrala gentemot det som sägs, har vi använt oss av vårt kroppsspråk och verbala uppmuntringar för att visa intresse och att vi lyssnar aktivt. Vi har försökt använda oss av omformuleringar av frågor, snarare än upprepningar. Redan i intervjuguiden formulerades vissa omformuleringar vi kunde använda oss av vid behov i intervjun.

Genom att använda öppna intervjutekniker, i form av öppen struktur och öppna frågor, minskar risken att barnet misstolkas och det är därför en av Cederborg (2005) rekommenderad utgångspunkt. De möjligheter barnet får att berätta avgör om och i vilken utsträckning barnet kan återge sitt perspektiv, på ett korrekt och sanningsenligt sätt. Barns förmåga att återge information påverkas av dess utvecklingsnivå och ökar på så vis med åldern. Svarens korrekthet påverkas huvudsakligen av det sätt som frågorna ställs på samt ämnet som berörs. Samtidigt finns det inte någon möjlighet att förutsäga vilka barn som kommer att lämna sanningsenlig och korrekt information (Socialstyrelsen 2004; Cederborg 2005). Eftersom vår undersökning bygger på det individuella barnets tankar och åsikter kring vänskap, fokuserar vi på att det är barnets subjektiva bild som framkommer. Det är svårt att kontrollera hur

sanningsenligt en människas subjektiva bild av något är. Vi har därför försökt att ställa flera frågor kring ett och samma tema för att kontrollera eventuella förändringar i svaren. Vi har dock gjort en åtskillnad mellan vad som är en förändring och en vidareutveckling av ett svar.

Det kan vara lämpligt att som intervjuare besitta viss generell kunskap om barns utveckling och aspekter av denna man bör beakta i samtalet. Detta eftersom barnens språkliga förmåga varierar beroende av vilken utvecklingsfas det befinner sig i. Det finns en risk att barnet använder sig av ord de inte förstår, vilket medför att uttalanden riskerar att misstolkas. Socialstyrelsen (2004) påtalar att ett barn i åtta års ålder har ett ordförråd på 10 000 till 40 000 ord, varav barnet i början av samtalet bör uppmanas att säga ifrån om det är något hon eller han inte förstår. Ansvaret ligger dock på intervjuaren att försöka anpassa sitt språk så det passar barnets utvecklingsnivå (Cederborg 2005; Socialstyrelsen 2004). Det var något vi uppmärksammade vid våra pilotintervjuer, då begreppet *egenskaper* framstod som olämpligt och därför omformulerades i de faktiska intervjuerna. Samtidigt som den språkliga förmågan varierar kan vissa barn behöva mer tid för att känna det förtroende som krävs för att de ska vilja berätta (Cederborg 2005). För att barnen skulle känna ett större förtroende för oss som intervjuare, besökte vi skolan och presenterade oss själva och undersökningen några dagar innan intervjuernas genomförande. Barnen fick möjlighet att ställa frågor till oss, gällande undersökningens syfte, tillvägagångssätt, samt övriga frågor av mer personlig karaktär exempelvis om vår utbildning.

Tidpunkten och platsen för intervjun bör anpassas efter barnets livssituation. Det är lämpligt att välja ett lugnt och avskilt rum, med bord och stolar (Socialstyrelsen 2004; Cederborg 2005). Vi försökte anpassa våra intervjuer till barnens livssituation genom att genomföra dem på skolan, under schemalagd lektionstid. Den tidsmässiga aspekten var ett självklart beaktande i planeringen av intervjuerna och utformandet av intervjuguiden. Eftersom intervjuerna var korta och gick snabbt att genomföra tycktes barnens koncentrationsförmåga vara oförändrad. I Socialstyrelsens publikation (2004) rekommenderas det att man som intervjuare inte placerar sig mitt emot barnet, utan snarare snett emot eftersom situationen då blir mer avkopplad och barnet kan välja att ha ögonkontakt eller inte (Socialstyrelsen 2004). Tre personer deltog under våra intervjuer: intervjuare, antecknare och barnet, varav det föreföll sig lämpligt att sitta i form av en triangel.

2.3 Barnperspektivet

Ihrskog (2006) tar upp kritik mot barnforskning, vilken påtalar att man erhållit kunskap om barn utifrån vuxnas perspektiv och att man i liten utsträckning har använt barn som källa. Barnet har därigenom framstått som ett objekt och inte som en social person. Barnforskning har på så sätt inte ofta uppkommit ur ett barns perspektiv (Ihrskog 2006).

Ihrskog (2006) beskriver att barnperspektivet har växt fram genom att man ser barnet som en social person (Ihrskog 2006). Utifrån FN:s barnkonvention beskriver Socialstyrelsen (2004) att barnperspektivet tar utgångspunkt i *"respekten för barnets fulla människovärde och integritet samt barndomens egenvärde"* (Socialstyrelsen 2004, sid. 10). Man betonar att barn inte är vuxna i miniatyr, utan *"unika individer med egna behov och egna uppfattningar om verkligheten, vilka kan skilja sig från vuxnas"* (Socialstyrelsen 2004, sid. 10). Barn ses på så vis som aktiva och kompetenta (Socialstyrelsen 2004).

Barnperspektivet kan, enligt Socialstyrelsen (2004), anta tre former: det vuxna barnperspektivet, samhällets barnperspektiv och barnets eget perspektiv. Det har flera olika

innebörder såsom barns rättigheter, vilja och röst (Socialstyrelsen 2004). Vi tar utgångspunkt i barnperspektivet i form av *barnets eget barnperspektiv* och *barns röst*, genom att sträva efter att framställa barnens subjektiva bild av vänskap. Vi framhåller att barnet är expert på sina egna åsikter, upplevelser och värderingar. Socialstyrelsen beskriver att det inte nödvändigtvis är så att vuxnas bild av vad som får ett barn att må bra och känna sig tryggt överrensstämmer med barnets egna åsikter. Barnets eget perspektiv präglas av hur barnet ser på sig själv och sin situation, till skillnad från exempelvis det vuxna barnperspektivet som grundas i den vuxnes barndomserfarenheter, den kunskap och det kulturella sammanhang denne lever i (Socialstyrelsen 2004).

Socialstyrelsen (2004) beskriver det som att ett barn har en alldeles särskild kunskap om sin egen verklighet – barnet noterar och värderar andra saker än vuxna (Socialstyrelsen 2004). Barnperspektivet kan förklaras med att man utgår från den unika kunskap och expertis som endast barnet själv har. Det handlar om att se hur barnet uppfattar och upplever världen. Detta är viktigt att framhålla för barnet då relationen mellan barnet och forskaren avgör vilken information barnet kommer att ge. Relationen med barnet bör bygga på fullständig ärlighet och ömsesidig respekt för att man ska nå fram till barnet. Som forskare utgår man från något man själv inte kan veta och det är därför viktigt att man inte har förutfattade meningar. Vidare kan barnperspektivet beskrivas med att man ser barnet, pratar med det och lyssnar för att försöka ta reda på och förstå barnets upplevelser, förhållanden och relationer (Ihrskog 2006). Samtal med barn ger vuxna en bild av barnets situation, samtidigt som barnet får möjlighet att skapa mening i sin tillvaro. Genom att någon lyssnar på och respekterar barnet, får det enligt Socialstyrelsen stöd och bekräftelse (Socialstyrelsen 2004).

2.4 Reliabilitet, generaliserbarhet och validitet

Kvale (1997) påtalar att eftersom läsaren inte har tillgång till de ursprungliga intervjutexterna är denne beroende av hur forskaren framställer intervjumaterialet. Kontroll blir därmed en viktig fråga när det gäller analys av intervjumaterial. Kvale beskriver att *reliabilitet*, *validitet* och *generalisering* är begrepp som kan användas vid kvalitetskontroll av kunskap (Kvale 1997).

2.4.1 Reliabilitet

Reliabilitet anger i regel tillförlitligheten i en undersökning. Det kan beskrivas som att två undersökningar med samma syfte ska få samma resultat, förutsatt att inga ändringar sker i populationen (Svenning 2003). Larsson (2005b) påtalar vissa svårigheter när det kommer till att fastställa en kvalitativ undersökningens reliabilitet. Då man gör en undersökning som syftar till att kartlägga ett fenomenets olika slag genomförs ingen direkt mätning, vilket medför att något specifikt mätinstrument – undantaget forskaren själv – inte blir brukbart. Larsson menar att reliabilitetsfrågan utifrån detta inte blir meningsfull, men att den fortfarande kan vara brukbar om man har i åtanke att reliabiliteten måste bedömas på ett annat sätt än om det hade varit en kvantitativ undersökning (Larsson 2005b).

När det kommer till kvalitativa undersökningar beskriver Kvale (1997) att reliabilitet syftar till undersökningens resultatens struktur. Det kan exempelvis handla om kategorisering av informanternas svar, vilket bör ske systematiskt för att skapa reliabilitet. Det handlar även om intervjuareffekter och en medveten intervjuteknik (Kvale 1997). Reliabiliteten påverkas även av den utrustning som används vid intervjuerna – använder man inspelningsutrustning som ger dålig ljudkvalitet påverkar det insamlad data negativt (Gunnarsson 2002). Larsson

(2005b) beskriver att man kan testa svarens stabilitet genom att fråga liknande frågor under en och samma intervju och därmed öka undersökningens reliabilitet (Larsson 2005b).

Vi har försökt främja reliabiliteten i vår undersökning genom att lägga mycket fokus på intervjuteknik – genom att undvika ledande och suggestiva frågor, samt genom att framhålla att det inte finns några rätt eller fel svar för att barnet förhoppningsvis inte endast ska ge de svar de tror att vi vill höra. Vår intervjugudie innehöll vissa liknande frågor, vilket testade svarens stabilitet och ledde till vidareutvecklingar av redan angivna svar men inga motsägelser. Riskerna fanns att vår undersökning skulle påverkas av den inspelningsutrustning vi använde, men då vi även fört anteckningar och gemensamt transkriberade nära inpå intervjuerna anser vi inte att inspelningsutrustningen har haft någon negativ inverkan på vår reliabilitet.

2.4.2 Generaliserbarhet

Gunnarsson (2002) beskriver att det i en kvalitativ studie inte är forskaren som definierar resultatets generaliserbarhet. Genom att presentera undersökningens tillvägagångssätt och resultat får läsaren själv bedöma generaliserbarheten (Gunnarsson 2002). Ihrskog (2006) påtalar att det finns en risk i att försöka generalisera barnperspektivet och på så vis se barn som en enhetlig grupp, då det innebär att man inte ser barnet som en egen individ (Ihrskog 2006). Samtidigt är vår undersökning högst generaliserbar i bemärkelsen att vårt syfte och frågeställningar går att applicera på andra skolor och verksamheter som berör barn. I det avseendet blir den risk som Ihrskog påtalar med att generalisera barnperspektivet inte aktuell. Kvale (1997) beskriver att generaliseringens mål är att man studerar ett fenomen och försöker fastställa det som typiskt (Kvale 1997). Huruvida vårt resultat är generaliserbart eller inte lämnar vi till läsaren att avgöra utifrån vår resultatpresentation.

2.4.3 Validitet

Validitet rör hela undersökningsförfarandet och kan förklaras som hur riktigt, giltigt och sanningsenligt ett yttrande är. För att det ska vara ett giltigt yttrande eller argument ska det vara välgrundat och hållbart. Det innebär också att man kontrollerar att man verkligen undersöker det man avser att undersöka (Larsson 2005b; Kvale 1997). Svårigheter som Larsson (2005b) lyfter med validitetsfrågan, som kan förekomma vid en kvalitativ metodansats, handlar om att forskaren både är ett mätinstrument och agerar uttolkare i analysen. Validitet förutsätter att man har en teoretisk föreställning om det som undersöks (Larsson 2005b; Kvale 1997). I vår undersökning har vi strävat efter att låta begrepp kring vänskap växa fram ur insamlad data, samtidigt som vi har en teoretisk förståelse av ämnet genom den tidigare forskning och de teorier vi läst in oss på som handlar om just barns vänskapsrelationer. På så vis blir validitetsbegreppet tillämpningsbart för oss – då vi genom den tidigare forskningen fått en fingervisning i lämpliga metoder samt vissa tänkbara resultat. Larsson betonar att man i en kvalitativ undersökning måste bedöma validiteten annorlunda än i en kvantitativ sådan. Validitet i en kvalitativ undersökning är beroende av undersökarens förmåga att tolka, kontrollera och ifrågasätta sina insamlade data. Vidare handlar validiteten om huruvida de beskrivningar, kategoriseringar och analyser som forskaren presenterar medför att läsaren kan skapa sig en tydlig bild av det som undersöks (Larsson 2005b).

När man ska göra en validitetsbedömning kan man inrikta sig på innehållet i uttalanden och resonera kring om de personer man intervjuat är trovärdiga. Enligt Kvale (1997) är en vanlig kritik mot intervjuforskning att resultaten bör avfärdas som ogiltiga då man inte kan veta

huruvida intervjupersonernas ord är sanna eller inte (Kvale 1997). I vår undersökning är det intervjupersonernas perspektiv som är av intresse och bör därför, enligt vår mening, inte bedömas som sant eller falskt. Ihrskog (2006) beskriver att det i undersökningar som rör barn blir extra viktigt att resultatet når validitet i form av viss giltighet. Det beror på att barnet kan försöka ge vad de tror är rätt svar utifrån forskarens perspektiv, vilket måste beaktas i tolkningsprocessen (Ihrskog 2006). Kvale beskriver att man också kan titta på intervjuandets kvalitet, vilket innebär ett ifrågasättande av det som sägs samt en kontinuerlig kontroll av förvärvad information (Kvale 1997). Validitet kan handla om att de öppna intervjufrågorna är formulerade på ett sätt så att man får fram det man syftar att undersöka. Att man strävar efter att få så informationsrika beskrivningar som möjligt (Larsson 2005b).

2.4.4 Metoder för kvalitetskontroll i en intervjuundersökning

Larsson (2005b) beskriver några olika tillvägagångssätt för att testa hållbarheten och säkerheten, samt höja kvaliteten och trovärdigheten i redovisade resultat. Man kan pröva alternativa förklaringar till slutsatser man dragit med hjälp av kopplingar mellan data, samt mellan data och teori (Larsson 2005b). Kvale (1997) påtalar dock att det ofta är ett större problem att man inte formulerar tillräckligt tydliga forskningsfrågor till en text, snarare än att det finns en stor tolkningsvariation av materialet. En annan metod för kontroll av intervjumaterialet är att man tydligt förklarar tillvägagångssättet. Det innebär att man som forskare exemplifierar det material man använt vid tolkning och tydligt redovisar analysprocessens olika steg (Kvale 1997). Vi har strävat efter att uppfylla denna kvalitetskontroll genom att i metodkapitlet utförligt beskriva de olika stegen i vårt undersökningsarbete.

Man kan välja att kontrollera huruvida undersökningens resultat kan ha påverkats av exempelvis urvalsproblem – kanske är det så att den undersökta gruppen inte speglar det urval man syftade att ha (Larsson 2005b). Ett urvalsproblem i vår studie skulle kunna vara att vi valt informanter i en och samma klass ur en årskurs, vilket skulle kunna innebära att deras åsikter präglas av varandra. Det är inte nödvändigtvis ett problem man kommer ifrån genom att slumpmässigt välja informanter ur olika klasser, då barnen kan ha kamrater i andra klasser samt arbetar utifrån samma värdegrundsmodell på skolan. Larsson (2005b) påtalar att intervjuernas kvalitet kan påverkas av tidpunkten för genomförandet. Om informanterna exempelvis är trötta riskerar man att få lägre kvalitet på informationen (Larsson 2005b). Detta har vi försökt gardera oss emot genom att lägga intervjuerna på lektionstid.

Enligt Kvale (1997) bör intervjuaren vara kunnig inom det område som undersöks, samtidigt som den erfarenhet, utbildning och det teoretiska perspektiv forskaren besitter och utgår från i sin undersökning kan vara av vikt att presentera. Detta för att det kan inverka på hur man framställer materialet (Kvale 1997; Larsson 2005b). Forskaren ska kritiskt granska sin analys samt redogöra för vad som gjorts för att undvika vad Kvale kallar för *snedvriden subjektivitet* i tolkningen, vilket kan ge ett otillförlitligt arbete. Det innebär att forskaren är selektiv i sin tolkning och bara lägger märke till och redovisar det som stödjer den egna uppfattningen och bortser från det som visar på något annat. En metod för kontroll av intervjuanalysen som kan förhindra snedvriden subjektivitet är att vara flera uttolkare av intervjuerna. Det ger en viss kontroll över att analysen inte är subjektiv eller slumpmässig (Kvale 1997). Eftersom vi är två undersökare innebär det att vi även varit två uttolkare, vilket förhoppningsvis minskat risken för snedvriden subjektivitet. I början av undersökningen gjorde vi valet att inte diskutera våra personliga uppfattningar av vänskap, delvis eftersom vi inte uppfattade det som relevant då det är barnens uppfattningar vi sökt. Vår uppfattning är dessutom att vi på så vis inte kunnat

påverka varandra genom vår subjektiva bild av vänskap och därmed förmodligen inte är eniga i lika hög grad, varav vi har en större chans att ifrågasätta och diskutera våra tolkningar av intervjuerna.

2.5 Etiska frågor

Både Kvale (1997) och Larsson (2005b) betonar att det är viktigt att man som forskare har viss förkunskap om de moraliska och etiska frågor som kan dyka upp under en intervjuundersöknings gång. Då kan man fatta genomtänkta beslut och vara uppmärksam på problem som kan dyka upp under undersökningens gång (Kvale 1997; Larsson 2005b). Kvale påtalar att forskaren själv är det viktigaste instrumentet för datainsamlingen i en intervjusituation. Om man hamnar i olika etiska dilemman när man genomför sin undersökning kan det vara behjälpligt om man har kunskap om etiska riktlinjer, även om det är undersökaren själv som måste avgöra vad som är lämpligt agerande i varje specifik situation. Forskarrollen handlar till stor del om hur man är som person och hur observant och engagerad man är när det gäller moraliska och etiska aspekter (Kvale 1997). Genom vår utbildning på Socionomprogrammet upplever vi att vi har studerat mycket kring etik, samt utbildats i att samtala med barn. I samband med vårt uppsatsarbete har vi studerat litteratur om etik och fördjupat vår kunskap kring etiska frågor. På så vis kunde vi redan i början undersökningsförfarandet fatta etiskt genomtänkta beslut. Det medförde också att vi var observanta och förberedda på problem som vi kunde stöta på senare i undersökningen. Detta har gett oss vägledning för att kunna handla på lämpligt sätt i olika etiska frågor.

Kvale (1997) beskriver tre etiska aspekter av forskarrollen. Den första handlar om *det vetenskapliga ansvaret* inför de som deltar i undersökningen och för sin profession. Ansvaret gäller att den kunskap undersökningen ger ska vara kontrollerad och verifierad i största möjligaste mån, samt att kunskapen ska vara värd att veta. Den andra aspekten gäller *relationen till informanterna*. Den syftar på att de olika roller forskaren intar i förhållande till informanterna medför olika etiska problem, som kan kopplas samman med den tredje aspekten – *forskningens oberoende*. Det kan hotas av undersökningens eventuella finansiärer, alternativt av informanterna genom att forskaren inte kan upprätthålla en professionell distans. Det kan bli så att forskaren rapporterar allt ur undersökningens personernas perspektiv på grund av stark identifikation med dessa. Forskaren kan genom band till någon av grupperna bortse eller betona upptäckter i undersökningen (Kvale 1997). Då vår undersökning inte har några finansiärer uppstår det inget hot från det hållet, men däremot finns risken att vi som forskare identifierar oss med barnen som deltar. Därmed upplevde vi att det är positivt att vi var två personer som deltog i intervjuerna och kunde lägga märke till vad som hände i rummet, för att sträva efter att förhindra att forskningens oberoende hotas. Kvale (1997) nämner tre etiska riktlinjer för forskning som rör människor, vilka vi har valt att följa i vår undersökning. Det är *informerat samtycke*, *konfidentialitetskravet* och *konsekvenser* (Kvale 1997). Vi har även tagit del av Vetenskapsrådets (2002) etiska riktlinjer inom samhällsvetenskaplig forskning. Vår uppfattning är att Kvales respektive Vetenskapsrådets beskrivningar av de etiska riktlinjerna är relativt överensstämmande. I det följande utgår vi från Kvales beskrivningar och definitioner, då vi uppfattar dessa som tydligare. Vi vill dock nämna *nyttjandekravet*, vilket enbart påtalas av Vetenskapsrådet. Nyttjandekravet handlar enligt Vetenskapsrådet om att personuppgifter, insamlade i forskningsändamål endast får brukas i sådana sammanhang (Vetenskapsrådet 2002). Detta är också något som vi beaktar i vår undersökning.

2.5.1 Informerat samtycke

Informerat samtycke innebär att undersökningspersonerna har gett sitt godkännande till att delta i undersökningen. Det innebär vidare att man informerar dem om det generella syftet med undersökningen, hur den i stort är upplagd samt risker och fördelar med att delta. Undersökningspersonerna bör även informeras om att de medverkar frivilligt och att de när som helst kan välja att avbryta sitt deltagande utan att behöva förklara varför (Kvale 1997).

Kvale (1997) rekommenderar att man gör en skriftlig överenskommelse när det gäller informerat samtycke och konfidentialitetskravet. Det kan dock finnas en svårighet angående vem som ska ge sitt samtycke (Kvale 1997; Larsson 2005b). I vårt fall, när det gäller minderåriga elever i skolan, fick vi fundera över om huruvida det är barnen själva, läraren, rektorn eller föräldrarna som ska ge sitt samtycke. Vi såg till att få samtycke från alla fyra parter, men det bör betonas att det i slutändan var ett skriftligt samtycke från föräldrarna som vägde tyngst för intervjuernas faktiska genomförande. I ett första steg kontaktades en lärare på skolan, som gav sitt samtycke. Vidare kontaktade vi skolans rektor och ytterligare en lärare, som båda gav sitt samtycke. Efter att vi fått samtligas godkännande och tillåtelse att genomföra intervjuarbetet på lektionstid valde vi att besöka eleverna i skolan, under en av deras lektioner, för att informera dem om undersökningen och de etiska riktlinjerna. Det kan därmed tolkas som att vi fått ett muntligt samtycke av de barn som valde att delta, men eftersom deltagarna i undersökningen är minderåriga valde vi att lämna ut ett informationsbrev till barnens föräldrar. Brevet belyser de etiska kraven informerat samtycke samt konfidentialitetskravet (se bilaga 1). Det innehöll också information om att vi behövde ett skriftligt samtycke från barnets målsman för att kunna genomföra en intervju. Barnen informerades dessutom muntligt om de etiska kraven ytterligare en gång, i samband med intervjutillfället.

2.5.2 Konfidentialitetskravet

Konfidentialitetskravet handlar om att inte redovisa personlig data som kan identifiera undersökningspersonerna, vilket också bör påtalas för dessa. Vid redovisning av intervjuer är det därför viktigt att man ändrar identifierande uppgifter, för att skydda informanternas privatliv. Det ska göras utan att man ändrar innebörden av det som sagts (Kvale 1997; Larsson 2005b). Larsson (2005b) påpekar att det är betydelsefullt att ta hänsyn till konfidentialiteten eftersom det är vanligt att de intervjuade berättar mer än vad de hade tänkt eftersom de känner sig säkra på att få vara anonyma (Larsson 2005b). Konfidentialiteten kan också innebära rättsliga problem om man som forskare får kännedom om kriminellt beteende, hos den intervjuade eller någon annan, samtidigt som man har lovat den intervjuade konfidentialitet (Kvale 1997). I vårt fall skulle det exempelvis kunna handla om att ett barn far illa.

Ett etiskt dilemma som vi reflekterat mycket över handlar om hur vi skulle gå till väga om det dök upp känslig information i intervjusituationen. Vi hamnade aldrig i den situationen, men eftersom det inte gick att förutspå upplevde vi det som fördelaktigt att ha fattat ett beslut i frågan. Om det under intervjun framkommit information vi upplevt som oroväckande hade vi beslutat att först och främst prata med barnet. Vår förhoppning var att man i så fall gemensamt med barnet skulle komma överens om att vid behov bryta konfidentialiteten och tillsammans ta kontakt med en lärare. Vi funderade också över huruvida intervjuerna skulle vara tillgängliga för lärare och föräldrar. Vi kom fram till och framhöll noga för barnen att de endast är vi undersökare som kommer att ta del av intervjuerna. Vi betonade att det endast är

barnet själv och vi undersökare som kommer att veta vem som har sagt vad. Vi beslutade att intresserade gärna fick ta del av den färdiga uppsatsen då vi kommer att lämna några färdiga exemplar till skolan.

2.5.3 Konsekvenser

Konsekvenser innebär att eventuella fördelar och betydelsen av den kunskap som förvärfvas genom att vara med i undersökningen ska väga upp risken för skada och bör vara skäl för att genomföra undersökningen. Risken att en person som deltar i undersökningen kan lida skada ska vara så liten som möjligt (Kvale 1997; Larsson 2005b). Man måste uppmärksamma både de möjliga negativa konsekvenserna och de förväntade fördelarna av att delta i undersökningen, både för den enskilde informanten och för den representerade gruppen (Kvale 1997). Vad vi kunde komma på finns inga direkta negativa konsekvenser för barnen av att delta i vår undersökning, så länge vi sköter deras personidentifierande uppgifter korrekt och behandlar dem väl under intervjuerna. Vi anser att vårt ämne inte kan uppfattas som särskilt känsligt eller privat generellt sett. Även om situationen är sådan att barnet upplever sig vara utan vänner bör undersökningen inte uppfattas som stötande, då vi inte ställer några frågor om huruvida barnet uppfattar sig ha vänner eller ej.

Kvale (1997) för några resonemang kring tänkbara fördelar med att delta i intervjuer, vilka vi anser stämmer överens med vårt resonemang. Kvale menar att det har en betydelse i sig att lyssna på människor och intervjun är därför en unik erfarenhet. Intervjupersonerna erbjuds fördelar bara genom sitt deltagande i undersökningen. Som forskare måste man dock vara observant på att intervjusituationens personliga karaktär kan få människor att avslöja saker de kan ångra. Man måste därför tänka på hur långt man ska gå när man ställer frågor. En väl genomförd forskningsintervju kan vara en positiv och givande upplevelse för den intervjuade, som kan få ny insikt om sin livssituation. En undersöknings konsekvenser innefattar också den politiska bedömning av hur den förvärvade kunskapen ska användas. Det kan få följder som kräver en etisk reflektion (Kvale 1997). Önskvärt hade varit att den kunskap vi erhåller kan användas i skolans värdegrunds- och antimobbningsarbete.

3. Teoretisk referensram

3.1 Utvecklingspsykologi

Enligt Schultz Larsen (1994) skiljer man traditionellt inom utvecklingspsykologi mellan människans biologiska, kognitiva och emotionella utveckling. Den biologiska utvecklingen syftar på den fysiska mognadsprocessen hos människan. Kognitiv utveckling gäller skapandet av människans tänkande och språk. Den emotionella utvecklingen hos människan handlar om hur känslor och behov bildas och får betydelse för handlingar och beteenden (Schultz Larsen 1994).

Schultz Larsen (1994) menar att den traditionella indelningen inom utvecklingspsykologi kan leda till att man glömmar att utvecklingens alla sidor oskiljaktigt hör ihop med varandra. Det vi känner påverkar hur vi tänker, samtidigt som våra tankar och vårt förnuft kan hålla tillbaka våra känslor och behov. Tillsammans bidrar de olika delarna till människans utvecklande av identitet och självförståelse – det vill säga personlighetsutvecklingen. Den biologiska mognadsprocess som människan genomgår följer ett mönster och en viss ordningsföljd. I takt med denna mognad utvecklas förmågor som barnets känslomässiga och intellektuella utveckling är beroende av (Schultz Larsen 1994).

Uppfattningen om att barndomen har stor betydelse för skapandet av personligheten finns enligt Schultz Larsen (1994) hos flera utvecklingspsykologiska teoretiker. Inom utvecklingspsykologin påtalas att människan genomgår en rad psykosociala stadier. I varje stadium finns både positiva och negativa utvecklingsmöjligheter. Schultz Larsen beskriver att en *kritisk period* är vad man inom utvecklingspsykologin kallar den tidsperiod då mognaden av en specifik förmåga sker. Under dessa perioder visar barnet upp en beredskap och lust att lära sig vissa färdigheter. Det är därför viktigt att omgivningen stödjer och stimulerar barnet under denna tid, samt erbjuder möjlighet för barnet att pröva nya färdigheter. Om inläringen fungerar bra under en kritisk period har barnet goda förutsättningar för positiv utveckling även under nästa kritiska period. Om barnet däremot inte får stimulans under en kritisk period får barnet svårt att lära sig den specifika färdigheten senare – barnets utveckling blir hämmad. Barndomen innehåller de första och avgörande stegen i en människas utveckling och har därför enorm betydelse. Varje steg i barnets utveckling är beroende av hur utvecklingen sett ut under de tidigare stegen (Schultz Larsen 1994).

3.1.1 Vänskap ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv

Schultz Larsen (1994) beskriver att den fas barnet befinner sig i när det är sju till tolv år kallas för *latensfasen*. I denna fas börjar barnet sträva efter att bli erkänd bland sina jämnåriga och människor utanför familjen. Barnet får en större självständighet (Schultz Larsen 1994). Enligt Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) är intresset av en kärlekspartner inte särskilt stort, då intresset och behovet av vänner är större. Ett barn i latensåldern beskrivs som utåtriktad, ivrig till umgänge med omvärlden och med en fritid fylld av olika aktiviteter (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991).

Enligt Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) börjar barnet i latensåldern att se sig mer utifrån, erhåller en lyhördhet för andras reaktioner på sina egna handlingar och upptäcker att den egna förmågan ännu inte räcker till (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). Schultz Larsen (1994) påtalar att barnets sociala, intellektuella och kroppsliga färdigheter blir fler vilket bidrar till att

säkra identitetsutvecklingen och stärka barnets möjligheter att umgås med kamrater samt följa krav från exempelvis skolan. Barnet kan sätta sig in i andras situation och börjar därmed förhålla sig mer objektivt och förnuftigt till sig själv och världen. Rättvisekänslan utvecklas till att bli mer medveten och human. Det beskrivs att det centrala under latensfasen är att barnet har möjlighet att vara konstruktiv och utveckla sina färdigheter, eftersom det annars uppstår en känsla av att inte vara tillräckligt bra – det vill säga en mindervärdeskänsla (Schultz Larsen 1994).

I latensfasen har barnet enligt Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) utvecklat förmågan att skilja mellan fantasi och verklighet, vilket medför att barnet i större utsträckning besitter förmågan att dölja privata tankar och drömmar för omvärlden. Det beskrivs som att *"barnet lär sig skillnaden mellan vad som kan sägas öppet och det som bara får tänkas"* (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991, sid. 149). Skillnaden mellan det som är privat och det som är offentlig är viktigt i latensfasen, för att barnet vill minimera risken att bli hånad i sitt sociala sammanhang (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991).

Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) beskriver tre funktioner barns vänskap har, som inte kan tillgodoses i förhållandet med föräldrarna. För det första ger barns vänskapsförhållanden en *"möjlighet till inlärande av viktiga sociala färdigheter, som färdighet i kommunikation, att ta andras roller, inleda kontakt, lära sig ta hänsyn och kunna hantera konflikter"* (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991 sid. 159). Anledningen till att detta inte tillgodoses i förhållandet med föräldrarna är att de så gärna förstår vad barnet uttrycker. För det andra ger vänskapsrelationer barnet möjlighet och anledning att bedöma sig själv i jämförelse med andra. Det bidrar till att skapa en känsla av identitet som inte kan uppkomma om barnet jämför sig med föräldrarna, då dessa är allt för kompetenta. För det tredje ger vänskapsförhållanden ett *"tillfälle till en upplevelse av grupptillhörighet"* (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991 sid. 159) vilket har betydelse för barnets utvecklande av autonomi och socialitet (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991).

Enligt Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) bidrar vänskap med att ge barnet sociala färdigheter och en emotionell bekräftelse som stärker självkänslan. Avsaknad av vänskap kan därför få negativa effekter i form av bristande kognitiv och social utveckling, som kan bli varaktig även då barnet blir vuxen. Författarna beskriver att barn i stort sett väljer vänner i samma ålder, av samma kön och med vissa andra likheter som de själva. Det beror på att barnets självbild stärks då det hittar någon att dela smak och uppfattningar med. I åldrarna nio till tolv är det viktigare än någonsin för barnen att vänskapsrelationerna grundas i en likhet sinsemellan, samtidigt som vänskapsrelationerna ofta växlar (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991).

Ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv *"har kamrater och vänner samma funktion hos pojkar och flickor"* (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991 sid. 163). Trots detta finns det utmärkande olikheter i hur respektive kön *"upprättar vänskap, vad de uppfattar vänskapen kring och vilka medel de använder för att skaffa sig vänner och status bland jämnåriga"* (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991, sid. 163). Flickor tenderar att se ett redan existerande vänskapsförhållande som ett villkor för gemensam aktivitet, medan pojkar snarare resonerar tvärt om och anser att en gemensam aktivitet är ett sätt att skapa en relation på (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991).

Enligt Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) spenderar barn i latensåldern 20 % av sin fritid med kamrater. Latensfasen är den ålder då kamrater blir viktiga för barnet (Bjerrum Nielsen

& Rudberg 1991). Schultz Larsen (1994) beskriver att det i latensfasen ofta är en tydlig uppdelning i flick- respektive pojkgrupper (Schultz Larsen 1994). Bjerrum Nielsen och Rudberg beskriver det som mycket svårt att hitta gemensamma intressen för pojkar och flickor, dock kännetecknas leken för båda kön av fysisk lek och sport. Åsikterna skiljer sig både kring hur man ska bete sig och vad som är viktigt i vänskapsrelationer (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991).

Enligt Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) föredrar flickor att leka i par och leken är i regel mer stillasittande och verbal än pojkars. Schultz Larsen (1994) beskriver att väninnehållandena är ofta täta och kan liknas vid parförhållanden. Genom att väninnan idealiseras upplever sig flickan ta del av hennes goda kvaliteter, när deras relation är bra. Det finns ofta ett invecklat nätverk av täta relationer inom flickgruppen. Det kan ofta leda till svartsjuka och förtal på grund av rädsla för att, i väninnehållandet, bli utkonkurrerad av en annan flicka. I gruppen lär sig flickorna om kärlek och intimitet. Bjerrum Nielsen och Rudberg påtalar att bland flickor framhålls en vänskapsrelation främst genom fysisk närhet, i form av exempelvis att vara nära varandra och att man håller om varandra (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991; Schultz Larsen 1994). Det är viktigt att försvara varandra mot kritik från utomstående samt att anpassa sig efter varandra. Vänskapsförhållandet mellan flickor är ofta uppbyggt kring *”överenskommelser, som ofta är hemliga och handlar om vem som får veta vad och vem som skall hållas utanför”* (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991, sid. 169).

Enligt ett utvecklingspsykologiskt perspektiv leker pojkar ofta i större grupper, där leken kännetecknas av konkurrens och fysisk aktivitet. Även om pojkgruppen kan innehålla täta vänskapsrelationer, inriktar sig den enskilde pojken i hög grad mot gruppen som helhet. Det vill säga att för pojken är det snarare grupptillhörigheten och inte de individuella vänskapsförhållandena som är viktiga. Gruppen kan vara hierarkiskt byggd med ledare och följeslagare. Det är kring positionerna i hierarkin som konflikter utspelar sig. Det handlar till exempel om vem som är starkast eller modigast. Man visar upp att man är en grupp genom att utöva fysisk lek som kräver stora utrymmen, samt genom att vara solidarisk med ledaren. Denna solidaritet grundas snarare i beundran eller rädsla, än en vilja till närhet som i flickornas fall. Pojkarna får genom gruppen lära sig om konkurrens och sammanhållning (Schultz Larsen 1994; Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991).

3.2 Tidigare forskning

Att vänskap är viktigt för barns utveckling tycks en avsevärd del av den tidigare forskningen vara överrens om (Yugar & Shapiro 2001; Fletcher et al. 2006; Helper 1989). Utifrån den visserligen högst beskärda del av forskningsfältet vi tagit del av i samband med vårt uppsatsarbete, har vi inte stött på någon forskning som motsätter sig att vänskap har en roll i barns utveckling.

När vi genomförde vår databassökning upplevde vi att en stor del av forskningen kring barns vänskapsrelationer fokuserar på mobbning och utanförskap. Vi kommer i det följande lyfta resultaten från några artiklar som vi funnit intressanta utifrån vår undersökning samt gå in lite djupare på några böcker.

Artikeln *Elementary children's school friendship* (2001) pekar på att vänskap är viktigt för barns utveckling på flera sätt. Först och främst bidrar barns vänskapsrelationer till social inlärning och fungerar som föregångare för senare relationer i vuxenlivet. Vänskapsrelationer ger dessutom ett känslomässigt stöd och säkerhet (Yugar & Shapiro 2001).

I *Social Behavior Patterns and Interactions of Elementary School Children* (1989) betonar författaren vikten av vänskapsrelationer för barns socialisering. I samspelet med vänner lär sig barn viktiga färdigheter, både sociala, fysiska och kognitiva sådana, exempelvis genom att lära varandra mer eller mindre komplicerade lekar. Samspelet med kamrater utgör ett forum där barnet lär sig hantera aggressivt beteende (Helper 1989).

3.2.1 Kompisar och kamrater

Kompisar och kamrater (2006) har sin bakgrund i att författaren tidigare genomfört två mindre studier med barn i årskurs ett, tre och sex. Dessa studier inriktade sig på hur barnen uppfattade sig själva samt deras syn på och erfarenheter av kamratskap i vardagen, både på fritiden och i skolan. Ihrskog (2006) konstaterar att barn har ett stort behov av kamrater och att de oroar sig över att kamratrelationer inte ska fungera. Kamratkretsen utgör en kärna i livet, i vilken man vill vara delaktig. Barnen såg det som en nödvändighet men inte som en självklarhet att ha kamrater. Egenskaper som barnen värderade hos kompisar var: glad, snäll, ärlig och hjälpsam (Ihrskog 2006).

I den aktuella undersökningen *Kompisar och kamrater* (2006) följer Ihrskog barn från 12 till 15 års ålder, för att få kunskap om kamratrelationens innebörd utifrån barnens perspektiv. Ur ett barns perspektiv är det meningsskapande att få vara tillsammans med jämnåriga. Avhandlingen handlar därför om att få kunskap om vad en kompisrelation är och hur det är att vara en kompis. Författaren vill ge en förståelse för barn och ungas kompisrelationer beträffande vilken betydelse dessa relationer har för deras identitetsbildning och socialisation. Studien avser också att belysa kompisrelationer med fokus på relationens betydelse för barns meningsskapande, samt vilka informella läroprocesser kompisrelationer innebär (Ihrskog 2006). Ihrskog genomförde sin datainsamling med hjälp av intervjuer, minnesanteckningar, brevväxling samt deltagande observationer. Studien startade då barnen gick i årskurs fem och höll på till och med att de gick i årskurs åtta. Deltog gjorde tio barn, fördelade över tre skolor och fem klasser (Ihrskog 2006).

Ihrskog (2006) beskriver att det inte finns någon enhetlighet när barnen i årskurs sex använder begreppen vän eller kamrat och de kan stå för olika saker. En vän kan vara någon lite mer i allmänhet, lite längre bort och som man kan ha många av. En kamrat är mest förknippat med att man är många, syftande till en viss gruppstillhörighet och i detta fall klasskamrater. Det kan vara någon som man har en nära relation till. Innebörden av kompisrelationen är entydig och generell för barnen trots olika erfarenheter vad det gäller att ha kompisar eller inte. Det är någon man kan lita på, har en närhet till, delar ömsesidighet och förtroenden med, samt har roligt tillsammans med (Ihrskog 2006).

Enligt Ihrskog (2006) är alla vänner och kamrater viktiga för barnen då de ingår i ett socialt nätverk som barnen relaterar sig till på olika sätt. Kompisrelationer skapar intimitet, självkänsla och självkänedom. Ihrskog menar att kompisrelationen behövs eftersom den innebär ett identitetsskapande för barnet. Barnen ingår i en socialisationsprocess i anpassning till de krav som det sociala livet ställer, som starkt påverkas av kamratgruppen och kompisrelationen. I kompisrelationen finns stor möjlighet för informella läroprocesser, det vill säga att barn lär sig av andra barn (Ihrskog 2006).

Ihrskog (2006) beskriver att barnen berättar att de har sina specifika fritidsaktiviteter för att de vill göra något roligt tillsammans med en viss kompis, som har liknande intressen. Dessa

fritidssysselsättningar, som barnen själva utformar, tolkar författaren som mycket viktiga handlingar ur ett meningsskapande perspektiv. Meningsskapandet sker när man genom kompisrelationen är någon som räknas och när man blir bekräftad av andra (Ihrskog 2006).

Ihrskog (2006) beskriver två sätt som barn agerar på och resonerar kring vänskap. Det första är *den kollektiva idealrösten* som säger hur man vill att det ska vara. Det kan till exempel vara att alla ska få vara med, man kan lita på varandra, ha kul med varandra, att inte svika och att kunna säga ifrån. Det andra sättet att resonera är *de personliga strategierna* som innebär svårigheter mellan hur det borde vara och hur det faktiskt är. Barnen förhandlar ständigt med varandra om vänskap och relationen måste bygga på ömsesidighet för att fungera. Om kompisrelationen fungerar kan det bidra till en positiv identitetsutveckling genom att man känner sig delaktig och behövd. Den egna identiteten kan då utvecklas med en stark självkänsla och med tillit till andra människor. Känner man sig omtyckt, accepterad och respekterad av andra skapas trygghet och glädje samt en positiv syn på sig själv som människa. Om man inte blir omtyckt, accepterad eller respekterad kan det skapa en otrygg och negativ självbild. Att inte känna sig delaktig och behövd kan påverka identitetsutvecklingen mycket negativt (Ihrskog 2006).

3.2.2 De bortvalda barnen

De bortvalda barnen (1999) syftar till att öka kunskapen om barn med kamratproblem. Rapporten följer upp en studie av förskolebarn som visade på att flera av barnen var i vad man kallar en socialt utsatt position, då ingen ville leka med dem. Man följer upp detta resultat genom att se om barnen var i en fortsatt utsatt situation under årskurs två (Sundell & Colbiörsen 1999).

Enligt Sundell och Colbiörsen (1999) är den vanligaste metoden för att undersöka barns kamratkontakter att låta barnen ange vilka tre barn de helst vill vara med och vilka tre barn de inte vill vara tillsammans med. Man kallar detta för positiva respektive negativa val, som sedan placeras in i fem olika statusgrupper, vilket man också använt sig av i nämnd studie. Totalt har man undersökt 1111 elever och funnit att 18 % av dessa är bortvalda av kamraterna. Av de barn som följdes upp hade endast 30 % samma sociala status som i förskolan (Sundell & Colbiörsen 1999).

Anledningen till att vi funnit den här undersökningen intressant i relation till vår egen är att den lyfter fram just vilka konsekvenser uteblivandet av vänner kan ha. Enligt Sundell och Colbiörsen (1999) skiljer man i internationell forskning mellan tre undergrupper av bortvalda barn: bråkiga, blyga samt socialt normala. Man har sett att de bortvalda barnen i allmänhet presterade sämst i klassen i undersökningens kunskapstest. De bortvalda barn som betecknades som bråkiga presterade allra sämst, samtidigt som de elever som klassades som populära i genomsnitt presterade bäst av alla statusgrupperna. Av samtliga bortvalda barn betecknades knappt hälften som bråkiga och ansågs vara i riskzonen för framtida problem (Sundell & Colbiörsen 1999).

Att använda positiva och negativa val som metod innebär att man kan göra en åtskillnad mellan bortvalda barn och barn som saknar kamrater. Barn som saknar eller har få kamrater klassas som isolerade, men är inte aktivt bortvalda av gruppen och fick liknande värden som de genomsnittliga eleverna när det kommer till kunskaper, självbild och skolanpassning (Sundell & Colbiörsen 1999).

Sundell och Colbiörsen (1999) beskriver att den viktigaste orsaken till att barn blir bortvalda är deras bristande sociala kompetens. Ett barns sociala kompetens har grundlagts genom samspel med föräldrar och syskon. Undersökningens analys talar för att bristande social kompetens leder till dåliga kamratkontakter, som i sin tur indirekt försvårar inläringen i skolan. Är ett barn varaktigt bortvalt påverkar detta barnets självbild negativt, samt minskar barnets möjligheter att lära sig lämpliga sociala strategier genom samspel (Sundell & Colbiörsen 1999).

Rapporten påtalar beteenden bland de bortvalda barnen som tolkas som orsaker till att vissa blir aktivt bortvalda. Den första orsaken är vad Sundell och Colbiörsen (1999) kallar *överskott på negativa beteenden* vilket kan innebära att man är bråkig och avbrytande. Den andra orsaken är vad de benämner som ett *underskott på sociala beteenden*, så som att vara blyg och tillbakadragen. Samtidigt förekom det elever som lärarna uppfattade som mycket bråkiga och avbrytande, vilka ändå fick många positiva val av kamraterna och därmed klassades som populära i klassen (Sundell & Colbiörsen 1999).

3.2.3 Barns syn på andra barn

I rapporten *Barns syn på andra barn* (1994) studeras 49 barn i åldrarna tre till åtta år, utifrån deras syn på andra barn, med fokus på bilden av barn med funktionshinder. Undersökningen kombinerar tre olika metoder: en bildintervju, en kamratvalsintervju samt en vänskapsintervju. Bildintervjun och kamratvalsintervjun fokuserar mycket på barn med funktionshinder, varav vänskapsintervjun blir mest intressant att studera som tidigare forskning till vår uppsats. I vänskapsintervjun har man bland annat undersökt frågorna varför man är bästa vän med någon samt hur man blir vänner (Hill & Rabe 1994).

Ett av undersökningens resultat är att barnen *"har relativt utvecklade föreställningar om beteenden, egenskaper och färdigheter hos andra barn, liksom förväntningar på hur andra ska vara för att man till exempel ska vilja leka eller bli vän med dem"* (Hill & Rabe 1994 sid. 3). Undersökningens analys tar bland annat utgångspunkt i begreppet socialisation, i betydelsen att forma och fostra. Resultaten talar för att barn socialiserar andra barn, att barns attityder och värderingar i stor utsträckning bildas i samspelet med andra barn (Hill & Rabe 1994).

Hill och Rabe (1994) tar fasta på att vänskap är något mycket centralt under barndomen. De beskriver att allt eftersom barnet börjar delta i nya sociala miljöer upptäcker de sina valmöjligheter när det kommer till vem eller vilka de vill samspela med. Enligt Hill och Rabe är bästa vän-begreppet något som utvecklats med stigande ålder, då yngre barn snarare tenderar att se alla lekkamrater som vänner. De beskriver hur barns bild av vänskap utvecklas i tre stadier. I det första stadiet ser barn vänskap som att man delar saker med någon annan samt leker. I det andra stadiet har uppfattningen utvecklats till en förståelse av vänskap som ett ömsesidigt hänsynstagande där man delar tankar och känslor med någon. I det tredje stadiet har vänskap en övervägande psykologisk innebörd där förståelse och sympati upplevs som viktigare än praktisk hjälp och utbyte. Man kan beskriva det som att utvecklingen går från *egoism* till *ömsesidighet* (Hill & Rabe 1994).

För samtliga åldersgrupper i vänskapsintervjun gäller att barnen i första hand väljer en vän av samma kön, som är någorlunda jämnårig. Bland de yngre intervjuade barnen anser de att en bästa kompis är någon man känner, som man samsas med. En vän ska enligt studiens resultat vara någon som är snäll och aldrig dum eller bråkig. Tillsammans med en vän ska man kunna

hitta på saker, ha roligt och låna saker till varandra på ett sätt som många barn beskriver som *rättvisa*. Viktigt är att båda parter måste svara upp mot varandras förväntningar. I de högre åldersgrupperna betonas att tycka om och hjälpa varandra, samtidigt som materiella sidor av vänskapen minskar. Vänskap beskrivs inte utifrån beteenden och färdigheter i samma grad som bland de yngre barnen, utan definieras snarare genom förtroende och ärlighet. Att dela ett intresse, visa hänsyn och dela hemligheter beskrivs som viktigt (Hill & Rabe 1994).

Hill och Rabe (1994) beskriver att vissa forskare skiljer på kamratskap och vänskap – att kamratskap snarare ligger på det praktiska planet såsom att göra saker tillsammans, ”*medan vänskap innehåller mer känslomässiga komponenter som sympati, förtroende och tillit*” (Hill & Rabe 1994 sid. 100). Utifrån studiens resultat definierar de därför förskoleårens vänskap som kamratskap, då relationens ömsesidighet skapas först i skolåren (Hill & Rabe 1994).

4. Resultat, analys och tolkning

Syftet med vår undersökning är att belysa innebörden av en bra vän utifrån ett barnperspektiv. Vår undersökta grupp går i årskurs fyra - det innebär att de åldersmässigt befinner sig i vad Schultz Larsen (1994) kallar för latensfasen (Schultz Larsen 1994). Vi kommer i det följande presentera vårt resultat sakligt och separat från vår analys och tolkning. Den tidigare forskning vi studerat pekar på att det finns skillnader i hur pojkar respektive flickor förhåller sig till vänskapsrelationer. Därför har vi valt att delvis presentera vårt resultat utifrån pojkar och flickor. Vi vill framhålla att varje barn beskrivit flera olika beteenden och egenskaper hos en bra vän.

4.1 Vad är önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?

4.1.1 Resultat

Majoriteten av samtliga barn, sju pojkar och fem flickor, påtalar att en bra vän ska hjälpa till. Beskrivningarna av vad det innebär att hjälpa till skiljer sig dock något mellan könen. Flickornas beskrivningar handlar om att en bra vän hjälper till, eller att man hjälper varandra. Pojkarna är mer konkreta och exemplifierande i sina beskrivningar – en bra vän definieras som någon som hjälper andra, exempelvis när det har varit bråk, med läxor, om man slagit sig eller om man har svårt med något. En pojke berättar: *”Man hjälper, om någon mobbar den andra kan man gå igenom ifall det blir bråk”* (Pojke C).

Flertalet barn, närmare bestämt fem flickor respektive fem pojkar, påtalar att en bra vän är snäll. Både pojkar och flickor beskriver att man ska vara snälla mot varandra, exempelvis genom att hjälpa varandra. Bland pojkarna påtalar hälften, fyra stycken, att man kan vara snäll genom saker man säger, exempelvis genom att ge komplimanger. En av pojkarna uttrycker att en bra vän är: *”En som vad heter det, säger snälla saker [...] typ bra ändå om man missar i fotboll”* (Pojke D).

Fyra av flickorna respektive två av pojkarna lyfter fram att en bra vän låter alla vara med och lämnar inte någon utanför. En flicka beskriver: *”Om man är ensam kanske man frågar om man ska göra något eller så”* (Flicka G). Vidare betonar pojkarna respektive flickorna några olika egenskaper och beteenden hos en bra vän. Två av pojkarna påtalar att en bra vän är någon som tar hand om en: *”Ja det är att man ska va snäll mot varandra, genom att hjälpa varandra och... ja... ta hand om en när man har slått sig och trösta”* (Pojke B). Andra egenskaper och beteenden som beskrivs enstaka gånger av ett fåtal pojkar är att en bra vän är någon man kan lita på, någon som ställer upp och som är omtänksam. En pojke berättar: *”En sådan som man kan lita på och en sån som alltid ställer upp och hjälper till när det typ har vart bråk”* (Pojke H).

En pojke beskriver en bra vän på följande sätt: *”Det kan vara en sån som gillar samma sak, rätt jämnammal”* (Pojke F). En annan pojke uttrycker att en bra vän är: *”En som säger snälla saker till en och låter alla va med tror jag... Visar hänsyn och berättar sånt man tycker. Och vågar säga sina känslor”* (Pojke G). En flicka uttrycker att en bra vän är någon man har mycket gemensamt med och gillar samma saker som.

Tre flickor beskriver att en bra vän är någon som lyssnar. En av dessa tre flickor uttrycker även att en bra vän har respekt för andra, medan en annan av dessa flickor betonar att en bra

vän är: *"En som lyssnar och förstår... och som låter andra bestämma lika mycket som man själv [...] Kanske att jag inte alltid ska bestämma typ man ska bestämma lika mycket och så"* (Flicka G). Andra beteenden som beskrivs enstaka gånger av ett fåtal flickor är att en bra vän delar med sig och tänker på andra. En av flickorna beskriver att man som en bra vän: *"Går med på det som den vill göra, om den vill göra nått då är jag med på det"* (Flicka C). En pojke berättar på liknande sätt: *"Typ om man hittar på nånting roligt som den andra vill göra fast en själv vill göra nått annat, för är man en bra kompis så gör man den kompisens sak först och sen sin egna sak"* (Pojke G).

Enstaka flickor beskriver också att en bra vän är någon som tröstar en när man är ledsen och som man kan lita på. En flicka berättar: *"En bra vän är en snäll person, eller ja. När man kan vara sig själv med... har kul med just den personen... Någon som man kan bli lite ovän med ibland såhär men det är inget såhär som stoppar"* (Flicka A).

4.1.2 Analys och tolkning

Utifrån våra intervjufrågor och barnens beskrivningar har vi kunnat urskilja att vara en bra vän innefattar både specifika handlingar och egenskaper. Samtliga beskrivningar är generellt ganska överensstämmande och liknar varandra på olika sätt när det gäller önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän.

Hill och Rabe (1994) beskriver att allt eftersom barnet börjar delta i nya sociala miljöer upptäcker de sina valmöjligheter när det kommer till vem eller vilka de vill samspela med. Vidare beskrivs att barn har utvecklade föreställningar om hur andra barn ska vara för att man ska vilja vara vän med dem, vilket också överensstämmer med vår bild av att barnen i vår undersökning har klara åsikter kring vänskap. Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) beskriver att åsikterna mellan pojkar och flickor skiljer sig kring vad som är viktigt och hur man ska bete sig i en vänskapsrelation (Hill och Rabe 1994; Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). I vårt resultat har vi snarare kunnat urskilja att pojkar och flickor har många gemensamma värderingar kring önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän. Ihrskog (2006) konstaterar att innebörden av kompisrelationen är entydig och generell för barnen trots olika erfarenheter vad det gäller att ha kompisar eller inte (Ihrskog 2006). Vi kan inte uttala oss om hur våra informanternas vänskapsrelationer ser ut eftersom det inte är något vi studerat. Däremot är det påtagligt att våra informanternas definitioner av vänskap innehåller en viss grad av överensstämmelse – några egenskaper och beteenden förekommer i majoriteten av intervjuerna.

Många av de egenskaper och beteenden som framkommer i vårt resultat överensstämmer med resultatet från Ihrskogs (2006) samt Hill och Rabes (1994) undersökningar. Däribland att vara hjälpsam, vilket majoriteten av barnen i vår undersökning påtalar. Yugar och Shapiro (2001) beskriver att vänskapsrelationer ger känslomässigt stöd och säkerhet, vilket vi anser kan jämföras med att ett par pojkar i vår undersökning uttrycker att en bra vän hjälper till när någon hamnar i bråk eller blir mobbad. En annan egenskap som överensstämmer med Ihrskogs samt Hill och Rabes resultat är att vara snäll. Det beskrivs av Hill och Rabe som det viktigaste kriteriet för att bli vän med någon. Flertalet barn i vår undersökning beskriver att en bra vän ska vara snäll och kan därför tolkas som ett väldigt viktigt kriterium även i vårt resultat (Ihrskog 2006; Hill & Rabe 1994; Yugar & Shapiro 2001).

Ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv beskrivs det att det i latensfasen är viktigt för barnet att få en ökad självständighet och att bli erkänd bland jämnåriga, eftersom det annars kan

uppstå en mindervärdes känsla (Schultz Larsen 1994). Det kan kopplas till vårt resultat, där det framgår att flera av barnen beskriver att en bra vän är någon som säger snälla saker eller ger komplimanger. Vi tolkar det som att det är viktigt för barnen att känna sig uppskattade och på så vis bli erkända – något som en bra vän kan bidra till. Önskan om att få komplimanger och höra snälla saker från sina vänner kan enligt oss relateras till Bjerrum Nielsen och Rudbergs (1998) utvecklingspsykologiska perspektiv, där det beskrivs att barnet i latensåldern börjar se sig själv mer utifrån. Barnet blir mer medvetet om andras reaktioner på sina egna handlingar och får genom sina vänskapsrelationer möjlighet att bedöma sig själv i jämförelse med andra (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). Enligt oss framgår det inte att barnen i vår undersökning jämför sig med sina vänner, däremot tolkar vi det som att de vill bli bekräftade och framställda på ett positivt sätt av andra.

I vår undersökning beskriver flera av barnen att en bra vän är någon som låter alla vara med. Enligt oss är det en beskrivning som går under vad Ihrskog (2006) kallar för *den kollektiva idealrösten*, vilket är mer allmänt vedertagna sätt att se på vänskap. Det beskriver hur vänskap borde vara, vilket kan skilja sig från hur den faktiskt är. Andra egenskaper och beteenden som kan innefattas i den kollektiva idealrösten och som vi kan urskilja i vår undersökning är att man kan lita på varandra och att ha kul med varandra (Ihrskog 2006).

Utifrån Hill och Rabes (1994) beskrivning av hur barns bild av vänskap utvecklas, tolkar vi det som att barnen i vår undersökning befinner sig i det andra stadiet. Det innebär att barnen uppfattar vänskap som ett ömsesidigt hänsynstagande där man delar med sig samt delar tankar och känslor med någon. Det beskrivs även att konflikter inte nödvändigtvis innebär att vänskapen är över (Hill & Rabe 1994). En av flickorna i vår undersökning betonar just det faktum att man kan bli lite ovän med en bra vän, utan att vänskapen blir förstörd. Flera av flickorna och en av pojkarna i vår undersökning påtalar just vänskapens ömsesidighet, genom att betona att man ska bestämma lika mycket, att en bra vän delar med sig och tänker på andra. Med att tänka på andra innefattas, enligt oss, det faktum att två av barnen beskriver att man ska göra sådant som vännen vill. Även Ihrskog (2006) har utifrån sina resultat beskrivit att en vänskapsrelation ska vara ömsesidig (Ihrskog 2006).

Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) samt Hill och Rabe (1994) konstaterar att barn i första hand väljer någorlunda jämnåriga vänner (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991; Hill & Rabe 1994). Detta påtalas enbart av en pojke i vår undersökning och bör därför tolkas som viktigt ur hans subjektiva perspektiv. Att det inte betonas av fler barn i vår undersökning kan tolkas på många olika sätt. Det kan handla om att vi inte har ställt någon fråga angående vänners ålder, då vi eftersträfvade att hålla oss till öppna frågor i intervjun. Det kan också bero på att det faktiskt inte är något av barnen i vår undersökning som anser att det är särskilt viktigt. Alternativt att det inte nämndes för att det är en sådan självklarhet för barnen att deras vänner är jämnåriga.

4.2 Vad är icke önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?

4.2.1 Resultat

Oönskade beteenden som beskrivs av tre pojkar och sex flickor är att en bra vän inte ska vara dum, taskig eller elak. Vissa av barnen påtalar endast ett av nämnda beteenden, medan andra påtalar två eller samtliga. En flicka uttrycker: *”Man ska inte såhär vara dum mot sin kompis. Man ska inte svära åt dom”* (Flicka F). Att en bra vän inte ska säga fula, dumma eller taskiga saker alternativt svordomar påtalas av majoriteten av barnen, sex pojkar och fyra flickor.

Även här nämner barnen ett eller flera av ovanstående beteenden. En flicka beskriver: *"Inte typ säga vad ful den där var fast... fast man fortsätter vara med den ändå då kan man säga till att man inte tycker att det var snällt eller sådär. Säga snälla saker istället. Eller om man tycker att den var ful till exempel då säger man inte nått. Det var ett exempel bara"* (Flicka C). En pojke beskriver: *"Jag säger inte att den har fula kläder och sånt"* (Pojke E).

Tre pojkar respektive två flickor påtalar att en bra vän inte ska slåss. Andra beskrivningar från pojkarna är att en bra vän exempelvis inte ska puttas eller vifta med pinnar. En flicka förklarar att en bra vän inte ska *"Svära, inte vad heter det slå någon, inte sparka någon, inte slå någon, inte fälla någon, och inte... inte kasta saker på varandra"* (Flicka F). En pojke beskriver att en bra vän inte ska: *"Va dum mot någon. Man ska inte göra dumma saker och förstöra saker eller sabotera"* (Pojke F).

Fyra flickor och två pojkar uttrycker att en bra vän inte ska prata bakom ryggen. En flicka beskriver: *"Om man sagt nån hemlis till exempel då ska inte den... eller ja... om man inte... om jag till exempel säger till nån...nån hemlis då säger jag det här får du inte säga såhär till nån och då gör den det, nej det är ingen bra vän. Den går inte och säger saker bakom ens rygg och så, ja... det verkar dumt. Eller det är ju dumt"* (Flicka A). Det framhålls som viktigt av fyra flickor att en bra vän inte ska avslöja hemligheter, medan en pojke beskriver att en bra vän inte sviker någon.

En pojke och en flicka påpekar att en bra vän inte bara lämnar sin vän. Pojken beskriver att: *"Såhär inte bara drar ifrån typ eller sticker såhär. Och även om han inte vill vara med mig, så säger man nej jag orkar inte"* (Pojke A). Ytterligare en flicka beskriver: *"Man ska inte säga nej om dom frågar om dom vill vara med. Då ska man inte säga nej"* (Flicka F). Andra beteenden som inte är önskvärda hos en bra vän är enligt två pojkar att retas, samt enligt en pojke att mobba. En av dessa pojkar förklarar att en bra vän inte ska: *"Försöka spela cool mot andra kompisar, inte vara uppkäftig... inte retas"* (Pojke D). Enligt två flickor ska en bra vän inte ljuga. En flicka påtalar att en bra vän inte ska vara självisk, medan en annan förklarar att en bra vän inte ska vara otrevlig.

4.2.2 Analys och tolkning

Schultz Larsen (1994) beskriver att barnet i latensfasen kan börja sätta sig in i andras situation och på så sätt förhålla sig mer objektiv till sig själv och till världen. Dessutom utvecklas känslan för vad som är rätt och fel samt rättvist till att bli mer medveten (Schultz Larsen 1994). Då vi har undersökt vad som är icke önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän, enligt informanter från årskurs fyra, har det för oss blivit tydligt att barnen betonar handlingar utifrån att dessa är rätt eller fel. Icke önskvärda beteenden som betonas av många barn i vår undersökning är att vara alternativt att säga dumma, taskiga eller elaka saker.

Enligt Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) innebär barns vänskapsrelationer en möjlighet för barnet att lära sig sociala färdigheter, så som att exempelvis ta hänsyn till andra (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). När barnen talar om beteenden och egenskaper de uppfattar som negativa hos en bra vän är de exemplifierande och beskriver det på ett sådant sätt, att vi får intrycket att de talar utifrån egna erfarenheter de fått i interaktion med andra barn. Barnen i vår undersökning betonar bland annat att man inte ska vifta med pinnar, svära åt eller slå sin vän. Det kan relateras till att Sundell och Colbiörsen (1999) beskriver att den främsta orsaken till att barn blir bortvalda av vänner är bristande social kompetens. Att bli bortvald av vänner kan försvåra inläring och påverka ett barns självbild negativt. Detta betonas även av Hill och

Rabe (1994) som menar på att social kompetens är avgörande för ett barns sociala relationer. Ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv skulle brist på andra barn att samspela med för att bygga upp en social kompetens kunna medföra att barnets utveckling blir hämmad (Sundell & Colbiörsen 1999; Hill & Rabe 1994; Schultz Larsen 1994).

I intervjuerna framkommer att ett våldsamt beteende inte är önskvärt hos en bra vän. Vi tolkar det som att barnen inte vill ha vänner som är bråkiga eller våldsamma, vilket även resultatet från Sundell och Colbiörsens (1999) samt Hill och Rabes (1994) undersökningar pekar på (Sundell & Colbiörsen 1999; Hill & Rabe 1994).

Flera av barnen i vår undersökning beskriver att en bra vän inte ska prata bakom ryggen, samtidigt som flera av flickorna framhåller att en bra vän inte ska avslöja hemligheter. Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) beskriver att barn i latensåldern utvecklar förmågan att dölja tankar. Det är samtidigt viktigt för barnet att skilja mellan vad som är privat och vad som är offentligt, för att undvika risken att bli hånad av andra (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). Vi tolkar det som att de barn som i vår undersökning uttryckt att man inte ska prata bakom ryggen alternativt avslöja hemligheter är mer eller mindre medvetna om att detta är något som är privat, samt något man ofta gjort en överenskommelse kring att inte berätta för andra. Ihrskog (2006) beskriver att barn ständigt förhandlar med varandra om vänskapen, som måste bygga på ömsesidighet för att fungera. Hill och Rabe (1994) beskriver att det är viktigt att vänner svarar upp mot varandras förväntningar, varav vi utifrån vårt resultat tolkar det som ett icke önskvärt beteende att inte motsvara den andres förväntningar genom att bryta eventuella överenskommelser. Ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv beskriver Bjerrum Nielsen och Rudberg att just flickors vänskapsrelationer ofta är uppbyggda kring överenskommelser, som kan handla just om vem som får och vem som inte får veta vad (Ihrskog 2006; Hill & Rabe 1994; Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991).

Både Ihrskog (2006) samt Hill och Rabe (1994) har i sina undersökningar kommit fram till att ärlighet i en vänskapsrelation värderas högt av barnen (Ihrskog 2006; Hill & Rabe 1994). En pojke och en flicka i vår undersökning beskriver att en bra vän inte bara lämnar sin vän. Då pojken beskriver det som att om man inte vill vara med någon ska man istället säga det till personen, tolkar vi det som ett icke önskvärt beteende är att vara oärlig.

4.3 Vad gör man tillsammans med en bra vän?

4.3.1 Resultat

Majoriteten av pojkarna, sex stycken, anger att man tillsammans med en bra vän ägnar sig åt fotboll eller bandy, men även vissa andra fysiska aktiviteter. En av pojkarna berättar att han tillsammans med en bra vän: *"Spelar tv-spel eller data eller åker skridskor eller nånting. Spelar fotboll"* (Pojke A). En av flickorna påtalar att man spelar fotboll tillsammans med bra vänner, genom att uttrycka: *"Typ om man spelar fotboll, man gör ju jämna lag och... gör samma saker som den vill"* (Flicka D).

Två av pojkarna och fyra av flickorna påtalar att man leker tillsammans med en bra vän. En av pojkarna ger en förklaring kring olika saker man kan göra tillsammans med en bra vän: *"Det är olika. Gå runt, spela fotboll eller bandy eller vad som helst [...] Leker och på raster och är på fritiden och helger och så. Man går och badar, det gör jag [...] Man kan köra kurragömma, tage, dunken, king [...] Passar med bandyklubber. Jag har många vänner"* (Pojke C). Två av dessa flickor förklarar även att man är vid något de kallar för de blå repen,

en av flickorna säger: *"Ibland så går vi runt och pratar eller så är vi vid blå repen... man kanske leker dunken ibland"* (Flicka G).

Två av flickorna samt tre pojkar betonar att man tillsammans med en bra vän gör sådant som båda vill göra. En flicka berättar: *"Man leker och har skoj. Bestämmer ihop vad man ska göra och så"* (Flicka D). Tre pojkar berättar att de brukar spela dator eller tv-spel tillsammans med bra vänner. En pojke säger: *"Till exempel spela fotboll om båda vill det eller data om båda vill det"* (Pojke F). En pojke berättar att man tillsammans med en bra vän: *"Har roligt, såhär hittar på saker, går och köper godis, tittar på TV, sover över [...] Typ sover över och... Är med typ gör mycket och kanske går och äter pizza med dom någon gång och sånt"* (Pojke H). Det är två flickor respektive tre pojkar som påtalar att man umgås med en bra vän på fritiden. Två flickor och två pojkar har angivit att man är tillsammans med en bra vän under skoltid, både på lektionstid och på raster. En pojke samt en flicka beskriver att man kan arbeta med skolarbete gemensamt med en bra vän. Två av flickorna uttrycker att man umgås mycket med en bra vän. En av dessa berättar: *"När man är tid hela ti'n. Sen när man vad heter de när man är typ varenda da' sen när man vad heter det är med varandra efter skolan på fritiden. Då känner man att man är en bra vän med. Och för det är jag och [...]. Vi är bästa kompisar och vi är typ såhär varenda dag efter skolan"* (Flicka F).

När det gäller vad man gör tillsammans med en bra vän beskriver två pojkar det som att man är med varandra, samt en tredje pojke som att man hittar på saker och har roligt. En pojke berättar: *"Vissa går i typ en grupp, vissa spelar fotboll med andra, vissa går två och två sådär"* (Pojke H). På liknande sätt beskriver en annan pojke att man kan gå runt med en bra vän. Andra aktiviteter som nämns av en pojke är att man tillsammans med en bra vän kan rita, medan en annan pojke påtalar att man kan vara ute och gå eller pyssla.

Tre flickor berättar att man kan prata med en bra vän, en flicka förklarar: *"Man kan spela spel... ja... eller när jag är med mina kompisar då brukar vi jämt prata om allt möjligt och... ja... och ibland så gör vi lite annat... kanske går ut eller nått"* (Flicka A). Två flickor påtalar att man kan vara utomhus och kanske gå till skogen eller vara med djur, tillsammans med en bra vän. Andra aktiviteter som beskrivs av enstaka flickor vid ett fåtal tillfällen är att bra vänner har roligt och kul tillsammans och att man gör samma saker som vännen vill.

4.3.2 Analys och tolkning

Vi anser att det genom vårt resultat tydligt framgår att vänner är en stor del av barnens vardag. Två flickor beskriver det som att man vet att man är bra vänner genom att man umgås mycket med varandra. Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) beskriver att det är i just latensfasen som vänner blir viktiga för barnet. De påtalar att det är svårt att hitta gemensamma intressen för pojkar och flickor, men att leken för båda kön visserligen kännetecknas av fysisk lek och sport (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). I vårt resultat finns det viss överensstämmelse mellan könen i beskrivningarna av vad man gör tillsammans med en bra vän, samtidigt som vissa specifika aktiviteter endast påtalas av antingen pojkar eller flickor.

Flera av pojkarna i vår undersökning uppger att de tillsammans med en bra vän ägnar sig åt någon form av fysisk aktivitet, så som fotboll och bandy. Det är avsevärt fler pojkar än flickor som beskriver att de ägnar sig åt fysiska gruppaktiviteter. Detta kan förklaras utifrån ett utvecklingspsykologiskt perspektiv som beskriver att pojkars lek kännetecknas av fysisk aktivitet, där man ofta leker i större grupper. Det beskrivs att grupptillhörigheten är viktig och genom att delta i gruppaktiviteter lär sig barnen om sammanhållning (Schultz Larsen 1994;

Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). För både flickor och pojkar ger vänskapsförhållanden en möjlighet att uppleva gruppstillhörighet, vilket har betydelse för utvecklandet av självständighet och socialitet (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). Även Ihrskogs (2006) resultat pekar på att upplevelsen av tillhörighet är en stor del av barns vänskapsrelationer och är meningsskapande (Ihrskog 2006).

Ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv leker flickor främst i par, där leken är mer verbal och stillasittande än pojkars (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). Att leken skulle vara mer stillasittande är ingenting som framgår i vårt resultat. Däremot påtalar tre flickor att man pratar tillsammans med en bra vän, vilket inte påtalas av någon pojke.

Både Hill och Rabe (1994) samt Ihrskog (2006) beskriver att vänskap innebär att man delar intressen med någon. Vidare påtalar Ihrskog att man tillsammans med en vän dessutom delar aktiviteter, närhet och likhet (Hill & Rabe 1994; Ihrskog 2006). En av flickorna i vår undersökning uppger att man har mycket gemensamt och gillar samma saker som en bra vän, vilket vi tolkar som att man delar intressen. Det kan jämföras med att fem av barnen i vår undersökning påtalar att man tillsammans en bra vän gör sådant som båda vill göra, vilket kan innebära en mängd olika aktiviteter som beskrivs i vårt resultat. Flera av barnen i vår undersökning uppger att de leker tillsammans med en bra vän. Enligt Helper (1989) kan barn genom lek och samspel med vänner lära sig sociala, fysiska och kognitiva färdigheter (Helper 1989).

Vissa av barnen i vår undersökning berättar att de umgås med en bra vän på fritiden. Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) påtalar att ett barn i latensåldern har en aktiv fritid och spenderar 20 % av fritiden med sina vänner. Ihrskog (2006) beskriver att fritidssysselsättningarna som barnen själva utformar blir meningsskapande, utifrån att man blir bekräftad av sina vänner. Barnen har sina specifika fritidssysselsättningar för att få tillfälle att göra någon roligt tillsammans med sina vänner. Ett fåtal barn i vår undersökning beskriver att man tillsammans med en bra vän hittar på saker och har roligt, vilket även framgår av Hill och Rabes (1994) samt Ihrskogs resultat (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991; Ihrskog 2006; Hill & Rabe 1994). Många av de aktiviteter som barnen beskriver i vår undersökning är svåra att urskilja i vilket sammanhang de sker, däremot anser vi att det framgår att man gör saker med en bra vän både på fritiden och under skoltid.

5. Sammanfattande diskussion

Vi kan utifrån resultatet i vår undersökning, i enlighet med vårt syfte, göra en sammanställning kring innebörden av en bra vän utifrån ett barnperspektiv. Vissa egenskaper, beteenden alternativt aktiviteter påtalas i flera av intervjuerna medan andra endast nämns i en eller i ett fåtal. Dock värderar vi alla beskrivningar lika högt, då vi vill spegla mångfalden av uppfattningar kring vad en bra vän innebär. Vi presenterar därför i det följande samtliga beskrivningar som förekommit i intervjuerna utan inbördes ordning. Då vårt resultat till viss del överensstämmer med den tidigare forskning vi studerat, anser vi att det stärker vår undersöknings tillförlitlighet.

Ihrskog (2006) beskriver *den kollektiva idealrösten* som ett sätt att resonera kring vänskap, vilken beskriver mer allmänna uppfattningar om hur vänskap borde se ut. Det kan skilja sig från hur vänskapen faktiskt är och hur man förhandlar kring den. När vi intervjuade barnen om vad det innebär att vara en bra vän beskrev de flera egenskaper och beteenden som enligt Ihrskogs definition ingår i den kollektiva idealrösten. Dessa beskrivningar kan tänkas vara erhållna genom exempelvis skolans värdegrundsarbete. Samtidigt gav barnen många exemplifierande beskrivningar, vilket gav oss uppfattningen att de talade utifrån egna erfarenheter. Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) påtalar att barnet genom sina vänskapsrelationer lär sig sociala färdigheter. Vår tolkning är att barnen i samspelet med sina vänner lär sig vad som är både önskvärda samt icke önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän (Ihrskog 2006; Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991).

Ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv är vänskapsrelationer viktiga för ett barns utveckling – de gynnar utvecklingen och bildandet av barnets sociala kompetens samtidigt som en avsaknad av bra vänskapsrelationer kan få negativa effekter i form av bristande social kompetens och hämmad utveckling (Sundell & Colbiörsen 1999; Schultz Larsen 1994).

5.1 Vad är önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?

En bra vän är någon som är snäll, exempelvis genom att säga snälla saker eller ge komplimanger. Det är någon som hjälper till, ställer upp, tar hand om och tröstar sin vän. Vidare beskrivs att en bra vän lyssnar och förstår, går att lita på, har respekt för andra samt visar hänsyn. En bra vän delar med sig, tänker på andra och är omtänksam. Den låter alla vara med och lämnar ingen utanför. Är man bra vänner ska man bestämma lika mycket och gå med på sådant som vännen vill göra. Det är någon man har kul tillsammans med och som man kan bli ovän med utan att vänskapen blir förstörd. En bra vän beskrivs som någon som vågar vara sig själv, visar sina känslor och som berättar vad den tycker. Det kan även vara någon som är ganska jämnårig och som gillar samma saker.

Vi kan utifrån vårt resultat urskilja att barnens beskrivningar av vad som är en bra vän innehåller både beteenden och egenskaper, som är till stor del överensstämmande i de olika intervjuerna. Även Ihrskog (2006) kunde genom sitt resultat konstatera att barnens beskrivningar av vänskap är ganska generella, oavsett barnets erfarenheter av vänskap (Ihrskog 2006). Många av de beskrivningar av vänskap vi erhållit genom vår undersökning är likartade med resultaten från den tidigare forskning vi studerat.

Av resultatet framkommer att pojkarna och flickorna har många liknande och gemensamma värderingar angående önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän. Det stämmer inte

helt överens med Bjerrum Nielsen och Rudbergs (1991) utvecklingspsykologiska perspektiv, vilket vi relaterat till vårt material (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991).

Vänskap beskrivs av Yugar och Shapiro (2001) som något som ger ett känslomässigt stöd och säkerhet barnen. Det relaterar vi till att flera av barnen i vår undersökning påtalar att det är önskvärt att en bra vän på olika sätt visar omtanke och ställer upp. I Hill och Rabes (1994) resultat påtalar man att det viktigaste kriteriet för att bli vän med någon är att personen är snäll, vilket vi tolkar som ett viktigt kriterium även i vår undersökning (Hill & Rabe 1994; Yugar & Shapiro 2001).

I enlighet med Schultz Larsens (1994) utvecklingspsykologiska påstående att det i latensfasen är viktigt att bli erkänd bland jämnåriga, kan vi utifrån vårt resultat tolka det som att en bra vän är någon som gör att man känner sig uppskattad och på vis erkänd (Schultz Larsen 1994). Vår tolkning är att barnen i undersökningen generellt uppfattar att relationen med en bra vän ska vara ömsesidig, i flera olika bemärkelser. Vänskapens ömsesidighet är något som påtalas av Ihrskog (2006) samt Hill och Rabe (1994) (Ihrskog 2006; Hill & Rabe 1994).

5.2 Vad är icke önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?

En bra vän ska inte vara dum, taskig eller elak. Den ska inte heller säga dumma, taskiga eller fula saker alternativt svära, vara uppkäftig eller otrevlig. Vidare framgår det i resultatet att en bra vän inte ska retas eller mobbas. En bra vän bör inte slåss, puttats, vifta med pinnar, kasta saker, sparkas eller fälla någon. Barnen beskriver att en bra vän inte ska göra dumma saker, vilket kan innebära att förstöra eller sabotera. En bra vän sviker inte någon, den lämnar inte bara sin vän eller säger nej om någon vill vara med. Den ska inte heller prata bakom ryggen, ljuga eller avslöja hemligheter. Det framgår vidare av vårt resultat att en bra vän inte ska vara självvisk eller försöka spela cool mot andra kompisar.

Ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv kan barnet i latensfasen börja sätta sig in i andras situation och på så sätt förhålla sig mer objektivt till världen. Samtidigt blir känslan för vad som är rätt och fel mer medveten (Schultz Larsen 1994). Vi tolkar detta som anledningen till att barnen påtalar icke önskvärda beteenden och egenskaper hos en bra vän utifrån att de är rätt eller fel. Enligt Sundell och Colbiörsen (1999) är den främsta orsaken till att barn blir bortvalda av vänner bristande social kompetens. Vi anser att de beteenden och egenskaper barnen i vår undersökning beskriver som icke önskvärda handlar just om bristande social kompetens (Sundell & Colbiörsen 1999).

Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) beskriver att det i latensåldern blir viktigt för barnet att skilja mellan det som är privat och det som är offentligt, för att undvika att bli hånad av andra. Vidare beskrivs det ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv att flickors vänskapsrelationer ofta är uppbyggd kring överenskommelser. Hill och Rabe (1994) påtalar att det är viktigt för barn att vänner svarar upp mot varandras förväntningar (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991; Hill & Rabe 1994). Vi anser att vårt resultat visar på att flickorna gör överenskommelser med varandra angående vad som är privat och därmed inte får berättas för andra. Det framstår som ett icke önskvärt beteende att bryta eventuella överenskommelser och på så sätt inte motsvara rådande förväntningar i vänskapsrelationen.

Både Ihrskog (2006) samt Hill och Rabe (1994) konstaterar att barnen värderar ärlighet högt i en vänskapsrelation (Ihrskog 2006; Hill & Rabe 1994). I vår undersökning har vi tolkat det som att vissa barn påtalar oärlighet som ett icke önskvärt beteende hos en bra vän. Det

framgår även hur barnen förhandlar kring vänskap, då de påtalar ett icke önskvärt beteende och samtidigt resonerar kring ett mer lämpligt agerande i samma situation.

5.3 Vad gör man tillsammans med en bra vän?

Tillsammans med en bra vän ägnar man sig åt aktiviteter så som fotboll, bandy, skridskoåkning eller att bada. Bra vänner passar till varandra när man spelar bandy. Barnen beskriver att man leker lekar, hittar på saker och har roligt tillsammans med en bra vän. Kurragömma, tage, dunken och king är exempel sådant man leker. Man kan också vara vid de blå repen. Tillsammans med en bra vän kan man spela dator, tv-spel eller titta på tv. Vidare framgår det av vårt resultat att man kan gå ut och gå, exempelvis för att köpa godis, äta pizza eller bara gå runt tillsammans med en bra vän.

Barnen beskriver att man umgås mycket med en bra vän, både i skolan och på fritiden. Bra vänner bestämmer tillsammans vad de ska göra och gör sådant de båda vill. Man kan exempelvis sova över hos varandra, rita, pyssla eller spela spel. Man kan även arbeta med skolarbete tillsammans med en bra vän. Andra aktiviteter som beskrivs att man gör tillsammans med en bra vän är att prata, vara utomhus, gå till skogen alternativt vara med djur.

Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) beskriver att det är i latensfasen som vänner blir viktiga för barnet. Vi anser att det genom vårt resultat tydligt framgår att vänner är en stor del av barnens vardag och att man umgås mycket med en bra vän. Utifrån vårt resultat anser vi att det framgår att man gör saker tillsammans med en bra vän både under skoltid och på fritiden. Upplevelsen av tillhörighet som vänskapsrelationer kan bidra till och de fritidssysselsättningar barnen utformar är enligt Ihrskog (2006) meningsskapande (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991; Ihrskog 2006).

I latensfasen kännetecknas leken enligt Bjerrum Nielsen och Rudberg (1991) av fysisk aktivitet samtidigt som pojkar och flickor inte har många gemensamma intressen. Både flickorna och pojkarna i vår undersökning ger vissa överensstämmande beskrivningar av aktiviteter man gör tillsammans med en bra vän. Samtidigt nämns vissa aktiviteter endast av respektive kön. Det som är utmärkande i pojkarnas beskrivningar av vad man gör tillsammans med en bra vän är att de i hög utsträckning beskriver fysiska gruppaktiviteter. Enligt ett utvecklingspsykologiskt perspektiv är grupptillhörigheten viktigt för pojkar. Genom att delta i gruppaktiviteter lär barnen sig om sammanhållning (Schultz Larsen 1994; Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). I ett utvecklingspsykologiskt perspektiv är flickors lek mer verbal än pojkars (Bjerrum Nielsen & Rudberg 1991). Det framgår i vår undersökning genom att några flickor men ingen pojke påtalar just att prata som något man gör tillsammans med en vän.

6. Referenslista

Böcker

Bjerrum Nielsen, Harriet & Rudberg, Monica (1991): *Historien om pojkar och flickor: Könssocialisation i ett utvecklingspsykologiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur

Cederborg, Ann-Christin (2005): *Att intervju barn – vägledning för socialsekreterare*. Stockholm: Stiftelsen Allmänna Barnhuset

Giota, Joanna: Exempel på forskningsetiska krav i enkätundersökningar i Larsson, Sam; Lilja, John & Mannheimer, Katarina (red)(2005): *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur

Havnesköld, Leif & Risholm Mothander, Pia (2002): *Utvecklingspsykologi: psykodynamisk teori i nya perspektiv*. Stockholm: Liber

Helper, Juanita B. (1989): *Social Behavior Patterns and Interactions of Elementary School Children*. New York: School of Social Work State University of New York

Hill, Anders & Rabe, Tullie (1994): *Barns syn på andra barn*. Göteborg: Institutionen för pedagogik

Ihrskog, Maud (2006): *Kompisar och kamrater: Barns och ungas villkor för relationsskapande i vardagen*. Göteborg: Intellecta Docusys

Kvale, Steinar (1997): *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Larsson, Sam: Teori, metod och empiri i Larsson, Sam; Lilja, John & Mannheimer, Katarina (red)(2005a): *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur

Larsson, Sam: Kvalitativ metod i Larsson, Sam; Lilja, John & Mannheimer, Katarina (red)(2005b): *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur

Larsson, Sam; Lilja, John & Mannheimer, Katarina (red)(2005): *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur

Lilja, John: Problemformulering i Larsson, Sam; Lilja, John & Mannheimer, Katarina (red)(2005): *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur

Löf, Dorian: Informationssökning i Larsson, Sam; Lilja, John & Mannheimer, Katarina (red)(2005): *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur

Schultz Larsen, Ole (1994): *Utvecklingspsykologi*. Lund: Studentlitteratur

Socialstyrelsen (2004): *Samtal med barn i socialtjänsten*. Lindesberg: Bergslagens Grafiska AB

Sundell, Knut & Colbiörnsen, Maria (1999): *De bortvalda barnen: Kamraters betydelse i grundskolans årskurs två*. Stockholm: Socialtjänstförvaltningen (FoU-rapport 1999:10)

Svenning, Conny (2003): *Metodboken*. Eslöv: Lorentz Förlag

Artiklar

Fletcher, Anne C; Troutman, David R; Gruber, Kenneth J; Long, Emily & Hunter, Andrea G (2006): *Context and closure in children's friendships: Prevalence and demographic variation*. Journal of Social and Personal Relationships 2006; 23; 609

Yugar, Jeanne M. & Shapiro, Edward S. (2001): *Elementary Children's School Friendship: A Comparison of Peer Assessment Methodologies*. School Psychology Review, 2001, Volume 30, No. 4, pp. 568-585

Internetkällor

Vetenskapsrådet (2002): *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 16 april 2009, från Vetenskapsrådet:
http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_t_f_2002.pdf

Gunnarsson, Ronny (2002): *Validitet och Reliabilitet*. Hämtad 26 mars 2009 från Infovoice:
<http://www.infovoice.se/fou/>

Bilaga 1

Hej föräldrar i klass [REDACTED]!

Vi är två studenter på socionomprogrammet vid Göteborgs universitet. Vi går nu sista året och ska skriva vår C-uppsats, som handlar om kamratrelationer.

Anledningen till att vi kontaktar er är att vi skulle vilja intervjua en grupp fjärdeklassare. Tidigare forskning visar på att kamratrelationer är väldigt viktigt för identitetsutvecklingen i denna ålder. Därför är vi intresserade av att ta reda på vad en bra vän är enligt barnen själva.

Undersökningen fokuserar på tre områden:

- Vad är en bra vän?
- Vilka egenskaper har en bra vän?
- Hur ska en bra vän inte vara?

Av etiska skäl vill vi informera om studiens syfte och be om ert samtycke för att kunna genomföra intervjuerna. Det är frivilligt att delta och en intervju kan avbrytas av barnet, eller av er föräldrar, när som helst om så önskas. Möjlighet finns att avbryta deltagandet även efter det att intervjun är genomförd, utan att skäl behöver anges.

Intervjuerna är konfidentiella, vilket innebär att barnen inte kan identifieras av någon annan än oss intervjuare.

Vi planerar att genomföra intervjuerna på skolan och varje intervju beräknas ta ungefär 20 minuter.

Vid ytterligare frågor, maila: [REDACTED]
Alternativt ring något av telefonnumren nedan.

Med vänliga hälsningar,
Katarina Söderqvist och Malin Söderqvist

[REDACTED] [REDACTED]

Klipp av och lämna till läraren, senast fredag 13/3 -09

- Jag samtycker till att mitt barn intervjuas
- Jag samtycker **inte** till att mitt barn intervjuas

Elevens namn

Målsmans underskrift

Bilaga 2

Intervjuguide

Vad är en bra vän?

- Vad är en bra vän?
- Vad gör en bra vän?
- Vad gör man tillsammans med en bra vän?
- När vet man att man är bra vänner?

Vilka egenskaper har en bra vän?

- Hur är en bra vän? (egenskaper)

Vad är icke önskvärda egenskaper och beteenden hos en bra vän?

- Finns det något som en bra vän inte ska göra?
- Hur ska en bra vän inte vara?